

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

PATRÍCIA CHAVES DE SOUZA

**SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: o exercício profissional sob as interpretações das
profissionais**

DEPTO. SERVIÇO SOCIAL
DEFENDIDO E APROVADO

EM: 11/08/08


Rosana Maria Gaio
Depto de Serviço Social / CSE

**FLORIANÓPOLIS
2008/1**

PATRÍCIA CHAVES DE SOUZA

**SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: o exercício profissional sob as interpretações das
profissionais**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado
como requisito parcial para obtenção do título
de Bacharel em Serviço Social, Departamento
de Serviço Social, Centro Sócio-Econômico,
Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Vânia Maria Manfroi

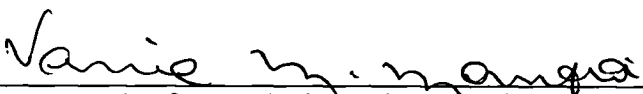
FLORIANÓPOLIS
2008/1

PATRÍCIA CHAVES DE SOUZA

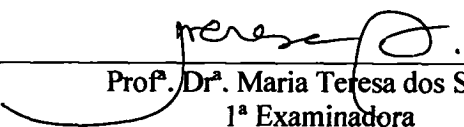
**SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: o exercício profissional sob as interpretações das
profissionais**

Trabalho de Conclusão de Curso, aprovado como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social, do Departamento de Serviço Social, do Centro Sócio-Econômico, da Universidade Federal de Santa Catarina.

BANCA EXAMINADORA:



Prof.^a Dr.^a Vânia Maria Manfro
Orientadora



Prof.^a Dr.^a Maria Tereza dos Santos
1^a Examinadora



Pedagoga Karla Beatriz da Costa
2^a Examinadora

Florianópolis, agosto de 2008

Dedico este trabalho à minha mãe Luiza e à minha avó Isabel, ao meu companheiro Geovane e aos amigos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, força maior que me deu o dom da vida, que me guia por toda minha caminhada não permitindo que eu desista diante às dificuldades.

Aos familiares, especialmente à minha mãe Luiza, avó materna Isabel e irmãos Thiago e Rodrigo que durante todo este tempo souberam compreender as minhas dificuldades, angústias, minha ausência em determinados momentos. Amo vocês!

Ao meu companheiro Geovane, pelo apoio, compreensão, amor ofertado nos momentos difíceis durante todos esses anos de convivência. Você é especial!

Às minhas amigas Analú, Carolina, Liliane, Marina e Priscila que sempre fizeram parte da minha vida, desde a infância, e que nessa etapa me apoiaram com palavras e atitudes singelas demonstrando amizade. Adoro vocês!

Aos colegas de turma, pelas discussões, reflexões, aprendizados, conquistas e angústias compartilhadas, às amizades construídas ao dividir a sala de aula, e nos momentos vivenciados fora dela, às amigas Ana Carolina, Ana Paula, Cristina, Fabiana, Mariane, Noara e Solange, em especial às amigas Angelita, e Marilani que foram minhas “mães”, companheiras, demonstrando a força de uma “mãe”. Vou lembrar sempre de vocês!

À orientadora Prof^ª. Dr^ª. Vânia Maria Manfroí, que mesmo estando há pouco tempo no Departamento de Serviço Social aceitou o convite e proporcionou momentos de reflexão. Obrigada por participar dessa etapa tão importante!

À toda equipe do Educandário Santa Catarina, que durante o período de estágio me acolherem com muito carinho, especialmente a Rejane, assistente social, Cléa, coordenadora geral, Jane e Karla coordenadoras pedagógicas, que participaram diretamente e contribuíram na minha formação profissional. Muito obrigada!

Às assistentes sociais que participaram da pesquisa contribuindo para a construção deste trabalho, bem como para a reflexão acerca da profissão. Obrigada!

Aos mestres, por transmitirem seus conhecimentos, demonstrando a importância da profissão e contribuindo no processo de formação profissional.

À todas as pessoas, que direta ou indiretamente participaram e contribuíram para essa etapa final da graduação, pois são responsáveis também por essa conquista. Vencemos!

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe".

Jean Piaget

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo conhecer o exercício profissional das assistentes sociais na educação, desvelando as contribuições e entraves da profissão nesse espaço sócio-ocupacional. Trata-se de uma pesquisa realizada com assistentes sociais que atuam em instituições prestadoras de serviços de educação, registradas no Conselho Municipal de Assistência Social, no município de São José/SC. Utiliza-se como *lôcus* da pesquisa o espaço escolar. Primeiramente, realizou-se um resgate histórico do sistema educacional brasileiro, desde a chegada dos Jesuítas, que utilizavam a catequese como forma de educar, até a promulgação da Constituição Federal de 1988, quando a educação torna-se direito social, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Em seguida, contextualiza-se o Serviço Social e o exercício profissional num processo de ruptura com o conservadorismo e consolidação do projeto ético-político profissional, enfatizando os elementos do processo de trabalho do assistente social e a sua instrumentalidade, permeada pela articulação das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Além disso, procurou-se trazer a discussão sobre a educação como espaço de atuação do assistente social a partir de referências teóricas. Para analisar e refletir sobre as interpretações das profissionais acerca do exercício profissional nesse campo apresenta-se, neste trabalho, trechos das entrevistas realizadas com as assistentes sociais que atuam na educação, no município de São José/SC no ano 2008. As reflexões são feitas a partir das seguintes categorias de análise: papel do assistente social; referencial teórico; legislações; caracterização do exercício profissional; relação família/comunidade/educação; demandas; projetos; equipe técnica; estratégias e instrumentos profissionais; avaliação do exercício profissional; contribuições e entraves do Serviço Social, pautando-se em referências bibliográficas.

PALAVRAS-CHAVE: Serviço Social, Exercício Profissional, Educação.

ABSTRACT

The present paper has for objective to know the professional exercise of the social assistants in the education, showing the contributions and impediments of the profession in this partner-occupational space. It's about a research done with social assistants who act in rendering institutions of education services, registered in the City council of Social Assistance, in the city of São José/SC. The pertaining to school space is used as lócus of the research. First, a historical rescue of the Brazilian educational system was fulfilled, since the arrival of the Jesuits, who used catechism classes as form to educate, until the promulgation of the Federal Constitution of 1988, when the education becomes a social right and of the Law of Lines of direction and Bases of the Education of 1996. After that, it's contextualized the Social Service and the professional exercise in a process of rupture with the conservatorism and consolidation of the professional project ethical-politician, emphasizing the elements of the process of work of the social assistant and its instrumentability, filled by the joint of the theoretician-methodologic, technician-operative and ethical-politics dimensions. Moreover, it was attempted to bring the quarrel on the education as space of performance of the social assistant from theoretical references. To analyze and to reflect on the interpretations of the professionals concerning the professional exercise in this field it is presented, in this paper, stretches of the interviews done with the social assistants who act in the education, in the city of São José/SC in year 2008. The reflections are done from the following categories of analysis: the role of the social assistant; theoretical referential; legislation; characterization of the professional exercise; relation family/community/education; demands; projects; technique team; strategies and instruments professionals; evaluation of the professional exercise; contributions and impediments of the Social Service, based on bibliographical references.

KEY-WORDS: Social Service, Professional Exercise, Education.

LISTA DE SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação
ABESS – Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social
ANDES – Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
BPC – Benefício de Prestação Continuada
CBAS – Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CCP – Centros de Cultura Popular
CFAS – Conselho Federal de Assistentes Sociais
CMAS – Conselho Municipal de Assistência Social
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
ENESSO – Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
ESC – Educandário Santa Catarina
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
ICMS – Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços
IPI – Imposto sobre Produtos Industrializados
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS – Lei Orgânica de Assistência Social
LOS – Lei Orgânica da Saúde
MCP – Movimentos de Cultura Popular
MEB – Movimento de Educação de Base
MEC – Ministério de Educação e Cultura
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TCC – Trabalho de Conclusão do Curso
USAID – Agência Americana para Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 EDUCAÇÃO: relato do processo histórico do sistema educacional no Brasil	15
1.1 Retrospectiva da história da educação no Brasil	15
1.2 Constituição Federal de 1988 e LDB/96: o novo ordenamento acerca da educação.....	24
2 SERVIÇO SOCIAL E O EXERCÍCIO PROFISSIONAL	33
2.1 Emergência de uma nova prática profissional.....	33
2.2 Transformações societárias e Serviço Social na contemporaneidade: desafios postos à profissão.....	38
2.2.2 <i>Projeto ético -político do Serviço Social: a busca constante de sua consolidação.....</i>	<i>43</i>
2.3 Serviço Social e processo de trabalho: instrumentalidade	45
2.4 Serviço Social na educação: campo de atuação do assistente social	48
3 SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: o exercício profissional sob as interpretações das profissionais.....	55
3.1 A construção da pesquisa: metodologia utilizada.....	56
3.2 As interpretações das profissionais sobre o exercício profissional no campo da educação: analisando e refletindo as entrevistas	58
3.2.1 <i>Papel do assistente social.....</i>	<i>61</i>
3.2.2 <i>Referencial teórico.....</i>	<i>65</i>
3.2.3 <i>Legislações</i>	<i>68</i>
3.2.4 <i>Caracterização do exercício profissional</i>	<i>70</i>
3.2.5 <i>Relação família/comunidade/educação</i>	<i>74</i>
3.2.6 <i>Demandas.....</i>	<i>77</i>
3.2.7 <i>Projetos</i>	<i>80</i>
3.2.8 <i>Equipe técnica</i>	<i>82</i>
3.2.9 <i>Estratégias e instrumentos profissionais.....</i>	<i>84</i>
3.2.10 <i>Avaliação do exercício profissional.....</i>	<i>88</i>
3.2.11 <i>Contribuições e entraves do Serviço Social</i>	<i>89</i>

CONSIDERAÇÕES FINAIS 94

REFERÊNCIAS 99

APÊNDICES.....105

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista 106

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 108

INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste numa Monografia de Conclusão de Curso, requisito para obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social e trata do exercício profissional na educação sob as interpretações das profissionais.

O objeto de pesquisa é decorrente dos momentos de reflexão e questionamentos acerca do exercício profissional, nos períodos de estágios não-obrigatório e obrigatório¹, realizados na mesma instituição, de caráter filantrópico com prestação de serviços de educação infantil e complementar. Na oportunidade, foram surgindo questionamentos do número de assistentes sociais que atuam no campo da educação, no município de São José/SC, quais as atividades desenvolvidas por esses profissionais e as interpretações desses acerca do exercício profissional nesse espaço sócio-ocupacional.

Tais questionamentos constituíram uma motivação em conhecer o exercício profissional na educação. Diante disto, constatou-se a importância de uma pesquisa que abordasse o exercício profissional nessa área a partir das interpretações dos (as) profissionais.

O presente trabalho considera que o Serviço Social por configurar-se em uma profissão que atua na questão social² deve inserir-se no campo da educação, pois esse espaço é permeado pelo objeto de trabalho do assistente social, além disso, esse profissional atua no planejamento, implementação e execução de políticas sociais, entre essas a educação.

No que se refere à política educacional, percebe-se que a inserção do assistente social tem sido discutida de forma tímida pela categoria, o que não contribui para a produção teórica acerca da temática, refletindo no próprio exercício profissional, considerando que se não há uma discussão teórica os profissionais acabam tendo uma formação continuada limitada.

Neste sentido, o presente trabalho tem por objetivo conhecer o exercício profissional na educação, desvelando as contribuições e entraves da profissão nesse espaço sócio-ocupacional, apontando as interpretações das profissionais acerca de suas práticas, construindo, assim, subsídios para o debate da inserção da profissão nesse campo, bem como, para se (re) pensar o exercício profissional.

¹ Os Estágios não-obrigatório I e obrigatório I e II foram realizados no Educandário Santa Catarina.

² Questão social é apreendida, conforme Iamamoto (2005, p. 27. Grifo da autora) como *o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade.*

A escola é uma instituição da política educacional e espaço da realidade social, é nela que os educandos fazem transparecer as expressões da questão social, vivenciadas e experimentadas, no cotidiano escolar, familiar e da comunidade. É no campo da educação que são refletidos os interesses antagônicos da sociedade, e a educação deve posicionar-se em favor da emancipação dos educandos, assim como dos seus familiares contribuindo para a construção da cidadania, exigindo assim novas práticas e profissionais de diferentes especialidades, entre eles o assistente social. Desta forma, a educação precisa trabalhar com os educandos, as famílias e a comunidade, visando a formação para o exercício da cidadania, o pleno desenvolvimento da pessoa e também a qualificação para o trabalho, rompendo com a lógica de que a educação se restringe à escolarização, baseada apenas em conteúdos didáticos, mas utilizando esse espaço para a formação de cidadãos conscientes³, críticos e autônomos.

O assistente social é um profissional da educação que intervém na realidade com o intuito de defender os direitos sociais, ampliar a cidadania e consolidar a democracia. A questão social, objeto de trabalho, desafia escolas no seu enfrentamento. Assim, o assistente social contribui no enfrentamento da questão social e no processo de caracterização da escola como espaço de construção da cidadania, numa lógica democrática e emancipatória.

Sendo assim, com o intuito de conhecer o exercício profissional na educação, desvelando as contribuições e entraves da profissão nesse espaço sócio-ocupacional, sobretudo sob as interpretações das profissionais que trabalham nessa área, o presente trabalho está estruturado em três seções.

Na primeira seção, buscou-se relatar o processo histórico do sistema educacional no Brasil desde a colonização até o período da nova República. Faz-se uma retrospectiva da educação, que iniciou com a chegada dos portugueses ao Brasil, especificamente, a educação ministrada pelos Jesuítas, baseada na catequese como forma de divulgar o cristianismo, até a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, que foram os marcos legais no que se refere à educação, tratando-a como um direito social e dando um novo reordenamento para esse campo, especialmente no seu conceito ampliado, que proporciona a inserção de profissionais de diferentes áreas no espaço escolar. Destaca-se, ainda, os acontecimentos políticos e econômicos que influenciaram no processo histórico da educação.

Na segunda seção, privilegiou-se o Serviço Social e o exercício profissional, dando prioridade para o processo de ruptura do Serviço Social conservador, em que os profissionais começam a questionar a prática profissional no âmbito latino-americano, repercutindo no

³ Conscientes no sentido de obter a informação que possibilite a prática da cidadania, ficando a critério do cidadão exercer ou não a sua cidadania.

Brasil, especialmente na década de 1970 adentrando a década de 1980. Neste contexto, a categoria busca uma revisão dos conhecimentos teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo com o intuito de consolidar um exercício profissional ao encontro dos interesses dos setores populares.

Destaca-se os momentos que contribuíram para o processo de ruptura e consolidação do projeto ético-político da profissão na década de 1990, respaldado nas dimensões dos conhecimentos produzidos no interior da profissão, da organização política da categoria profissional e no arcabouço jurídico que orienta a profissão.

Apresenta-se as transformações societárias e as consequências e desafios postos à profissão, em especial a exigência de um profissional com qualificação para manter-se e conquistar seu espaço no mercado de trabalho.

Procurou-se, contextualizar o Serviço Social enquanto profissão, os elementos do processo de trabalho do assistente social: o objeto, instrumentos e produto, além da instrumentalidade da profissão ser caracterizada por um exercício profissional pautado nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, configurando uma dissociação do exercício profissional tecnicista, teoricista e/ou politicista. Para a discussão sobre o campo da educação como espaço sócio-ocupacional do assistente social discorreu-se sobre as contribuições da profissão nessa área baseando-se em pesquisas bibliográficas.

Na terceira, e última seção, apresenta-se a pesquisa realizada com cinco assistentes sociais que atuam no campo da educação no município de São José/SC. Nesta seção faz-se a interpretação e análises de trechos das entrevistas, procurando refletir sobre o exercício profissional nesse espaço sócio-ocupacional com base em referências teóricas acerca da temática. As reflexões são realizadas a partir das seguintes categorias: papel do assistente social; referencial teórico; legislações; caracterização do exercício profissional; relação família/comunidade/educação; demandas; projetos; equipe técnica; estratégias e instrumentos profissionais; avaliação do exercício profissional; contribuições e entraves do Serviço Social. Posteriormente, buscou-se desenvolver algumas considerações sobre as discussões e reflexões demonstradas no decorrer do presente trabalho.

1 EDUCAÇÃO: relato do processo histórico do sistema educacional no Brasil

1.1 Retrospectiva da história da educação no Brasil

A história da educação no Brasil está atrelada às mudanças ocorridas na economia brasileira, em que os modelos econômicos agroexportador, de substituição de importações e o de internacionalização do mercado, contribuíram para a sua evolução. De acordo com Pinto (1986), esses modelos correspondem à história da educação em três períodos: de 1500 a 1930, de 1930 a 1960 e a partir de 1960.

Os portugueses ao chegarem ao Brasil buscavam riqueza, fortuna e preservação da sua cultura, transferindo-a ao povo nativo e condicionando a evolução da educação. Pinto (1986) considera que o surgimento da educação no Brasil se deu através da chegada dos Jesuítas, em 1549, dedicando-se à expansão e divulgação da fé católica e o trabalho educativo. Sendo assim, ensinavam as primeiras letras e a gramática latina, além de divulgar “o cristianismo, a cultura européia, difundindo valores morais e espirituais, por meio de colégios e seminários” (FERNANDES, 2007, f. 43).

A conquista das terras do Brasil pelos portugueses foi motivada pela divulgação e expansão da fé católica, em que o povo que habitava essas terras poderia se converter, porém, o que se pretendia na verdade era a “sujeição do índio e a conquista de suas terras para o enriquecimento dos colonizadores” (PILETTI, 1994, p. 23).

A Igreja e a Religião Católica foram instrumentos utilizados para a submissão do índio, em que os padres atuavam como intérpretes da vontade divina, sob o mando do rei e do papa, para a conversão do índio, colaborando para a conquista e dominação dos brancos europeus. Mesmo diante desta lógica, o trabalho desenvolvido pelos padres possibilitou o surgimento de escolas de ler, escrever e contar, e colégios em povoações e aldeias, além de estabelecimentos de ensino secundário, colégios e seminários.

No período da colonização cabia o direito à educação apenas aos donos de terra e senhores de engenho, excluídos desses as mulheres e os filhos primogênitos. Neste contexto, conforme Dalarosa (1998), a educação atrela-se à catequese, ou seja, educar é catequisar. Nesse período,

A economia brasileira era voltada para a produção para o comércio europeu, propiciando lucro para a metrópole portuguesa. A sociedade colonial era formada basicamente por senhores de engenho, latifundiários, os funcionários da coroa portuguesa (elite) e escravos (classe subalterna). Assim, nesse período, não havia preocupação com a escolarização da “classe subalterna”, somente das elites (FERNANDES, 2007, f. 43).

O ensino dos Jesuítas focava a transferência da cultura geral básica, sem qualificação para o trabalho. Segundo Romanelli (1991)

Os padres acabaram ministrando, em princípio, educação elementar para a população índia e branca em geral (salvo as mulheres), educação média para os homens da classe dominante, parte da qual continuou nos colégios preparando-se para o ingresso na classe sacerdotal, e educação superior religiosa só para esta última (p. 35).

Em 1759 os padres Jesuítas passam a agir independentemente, desintegrando-se da política de conquista, submissão e colonização e foram expulsos de Portugal e de suas colônias, iniciando uma reforma com o intuito de aumentar a quantidade de classes e professores e melhorar a qualidade de ensino. No entanto, na prática isso não ocorreu.

Trata-se da Reforma Pombalina, realizada pelo Marquês Pombal, primeiro-ministro de Portugal de 1750 a 1777, na sua administração, entrou em conflito com os Jesuítas, com a justificativa de que esses estavam se opondo ao controle do governo de Portugal, propondo eliminar o poder desses e substituí-los, “em seu lugar foram criadas as aulas régias de Latim, Grego e Retórica” (PILETTI, 1994, p. 36).

O passo inicial do processo requereu a extinção de todas as escolas jesuíticas, por Alvará Régio⁴. Desta forma, o Estado, através da educação, “distribui normas e disciplina o todo social” (TREVISAN, 1987, p. 29). Para o autor o Alvará Régio cumpriu seus objetivos e o Estado assumiu o controle da estrutura educacional, que até então dividia com os jesuítas.

Com a chegada da Família Real no Brasil, em 1808, ocorreram algumas alterações políticas, econômicas e sociais. Dentre essas, a abertura dos portos que traz a “necessidade de se formarem novos quadros técnicos e administrativos para atender à demanda dos serviços criados” (PINTO, 1986, p. 58). Diante desta realidade foram criadas escolas técnicas, academias e cursos visando apenas à profissionalização.

⁴ Alvará Régio de 28 de junho de 1759, em que se extinguem todas as Escolas reguladas pelo método dos Jesuítas e se estabelece um novo regime.

A vinda da Família Real e a Independência do Brasil ocasionaram alterações na educação brasileira, pois

[...] o objetivo da reforma pombalina de criar a escola útil aos fins do Estado, passaria a ser concretizado, mas apenas no que diz respeito ao ensino superior. Agora, seria necessário formar no Brasil a elite dirigente do país. Por isso, Dom João criou diversos cursos [...] (PILETTI, 1994, p. 42).

Para Dalarosa (1998) mesmo após a expulsão dos jesuítas, a prática da catequese permanece no período imperial. Após a independência, com a Constituição outorgada de 1824, surge um sistema educacional que garantiria escolas primárias, a criação de colégios e universidades, prescrevendo no seu artigo 179 que a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos. Mesmo assim, a educação não conseguiu ser prioridade e a qualidade dos cursos, segundo Pinto (1986, p. 58) “deixava a desejar”.

Em 1854, diante da iniciativa do governo, o ensino primário é dividido em elementar e superior. No primeiro, dedicava-se à instrução moral e religiosa, leitura, escrita, gramática e matemática, no segundo, incluíam-se outras disciplinas.

O ensino primário foi pouco difundido, não se estabeleceu como requisito para o ingresso no ensino secundário. A preocupação do governo se deu para a formação de uma educação de elite, o que o levou a “concentrar seus esforços no ensino secundário e superior” (PILETTI, 1994, p. 43). Na instrução secundária, o objetivo era a preparação dos estudantes para o ingresso em cursos superiores, formados por escolas isoladas de formação profissional. Este sistema priorizou aulas avulsas e particulares “de latim, retórica, filosofia, geometria, francês e comércio, mas sem a devida fiscalização do Estado” (PINTO, 1986, p. 59).

Com o Ato Adicional de 1834 foi delegado às províncias o direito de regulamentar e promover a educação primária e secundária. Partindo daí, o governo da União monopolizou e priorizou o ensino superior.

Por volta de 1860, devido ao abandono do Estado no que se refere à educação, a iniciativa privada começa a surgir assumindo quase que totalmente a responsabilidade com o ensino secundário, contribuindo para o caráter de educação de elites. Quanto ao ensino primário, de acordo com Romanelli (1991) foi abandonado, com poucas escolas que sobreviveram às custas do sacrifício de alguns mestres-escolas.

Dalarosa (1998) descreve que no período da Primeira República (1889-1930), o Estado brasileiro surge em um contexto da “globalização”, significando a submissão dos países pobres sob a ordem dos países ricos. Portanto,

Com o advento da República, precisa mudar também a dinâmica dos quadros do governo e, portanto, da própria educação que, neste momento, passara a servir de sustentáculo à nova estrutura social em vigor. Isso pode ser percebido, tanto pela valorização, quanto pela despreocupação manifesta em relação à educação (DALAROSA, 1998, p. 57).

O Estado focou suas ações para garantir a manutenção das instituições consideradas como padrão fundando escolas superiores, construindo escolas primárias e secundárias, foram criados o Ministério da Educação, Correios e Telégrafos, e as questões referentes à educação atrelavam-se ao Ministério da Justiça. O ensino primário e secundário fica sob a responsabilidade dos Estados, e a União timidamente com o ensino secundário e superior.

Especificamente na década de 1920, tonificou-se a idéia de que a escolarização deveria atender aos reclamos das transformações sociais, o que resultou em uma dedicação pela educação. Assim, vigorou a ampliação da escola primária, enquanto a secundária, requisito para ensino superior, permaneceu o caráter elitista.

A década ficou marcada pelas grandes discussões acerca da educação brasileira, o modelo que enfatizava a formação das elites é colocado em xeque, “propunha-se a instituição de um sistema nacional de educação, com ênfase na educação básica, no ensino primário” (PILETTI, 1994, p. 62).

Mesmo tentando romper com o modelo de educação elitista, isso não foi possível, pois as verbas repassadas à educação não supriam as demandas, consequência do modelo econômico, agro-exportador, que fazia oposição à redistribuição do lucro, comprometendo as verbas que serviram ao atendimento da população em idade escolar. Segundo Piletti (1994)

Três fatos contribuíram de forma especial para desenvolver os debates acerca da educação: a fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924; o inquérito sobre a educação promovido pelo jornal *O Estado de S. Paulo* e levado a efeito por Fernando de Azevedo, em 1926; e as reformas educacionais realizadas por vários Estados, durante a década de 20 (p. 62).

Associação Brasileira de Educação (ABE) é considerada o marco nas discussões de questões referentes à educação, “constituída por educadores, intelectuais, políticos e figuras de expressão da sociedade brasileira” (PINTO, 1986, p. 60), mediou cursos, palestras, semanas e conferências da educação.

No contexto mundial nos anos que antecedem a década de 1930

O avanço do capitalismo e sua imposição sobre os países dependentes que se concretiza com a quebra da Bolsa em 1929, impõe sobre o Brasil uma mudança da estrutura econômica, de agrária para urbano-industrial, o que provocará também uma mudança nos quadros políticos, novos valores culturais e novos objetivos educacionais (DALAROSA, 1998, p. 57).

Na década de 1930, ocorre uma crise da superprodução do café, com queda nos preços do mercado internacional. Getúlio Vargas adota o desenvolvimento industrial tentando evitar um “colapso da economia cafeeira, pois a considerava fundamental e insistia na necessidade de incentivar as atividades agrícolas” (PINTO, 1986, p. 61).

As medidas adotadas pelo governo para reduzir o prejuízo dos cafeicultores ocasionaram a restrição das importações dos bens de consumo, corroborando com o fortalecimento da produção industrial. A substituição de importações ocasionou o fortalecimento da burguesia, e conseqüentemente mudanças na dimensão política e social do poder do Estado. O Brasil assume uma política de industrialização, decorrência da não satisfação das necessidades de bens de consumo.

Segundo Pinto (1986, p. 61), o “progresso tecnológico e dos transportes, o crescimento da população e a elevação de seu padrão de vida, criou condições para a ampliação do mercado interno”. Na área da educação exigências são postas, a qual o Estado “buscava superar a crise econômica existente naquele momento” (DALAROSA, 1998, p. 68). Após, 1930, a educação é convocada a corroborar para a modernização e o crescimento econômico, ocorrendo mudanças na área e surgindo a discussão a respeito de

[...] democratização do ensino público, na verdade, não passou de um desejo de ampliar ao máximo o universo de pessoas que saíssem do analfabetismo, de modo especial no meio urbano, uma vez que o sistema produtivo necessitava de mão-de-obra com o mínimo de habilidades. Outro fator importante era o de que o voto passa a ser importante, no contexto do populismo, para dar uma aparência de democracia às atitudes do governo (DALAROSA, 1998, p. 70).

Sendo assim, considerava-se importante à redução do analfabetismo, não por uma questão de educação, mas por uma questão política e econômica, e conseqüentemente não se obteve melhoria do ensino. Mas, as discussões acerca da educação continuam através das Conferências Nacionais de Educação que “levantaram expectativas acerca de uma consciência nacional sobre a importância da educação” (PINTO, 1986, p. 62).

Na década de 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde, que funcionava para orientar e coordenar as reformas educacionais que seriam abordadas na Constituição de 1934, e também o Ministério da Educação e das Secretarias de Educação dos Estados.

O governo procurou ampliar sua participação no desenvolvimento educacional; desenvolver instrumentos “destinados a unificar, disciplinar e proporcionar a articulação e a integração aos sistemas isolados estaduais” (PILETTI, 1994, p. 75); e estabelecer mecanismos de promoção de relacionamento federal com os variados sistemas.

Em 1932, surge o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, composto por educadores favoráveis ao ensino público laico, trazendo uma nova proposta pedagógica e “em seu bojo uma proposta de reconstrução do sistema educacional brasileiro, tendo em vista uma política educacional do Estado” (PINTO, 1986, p. 62).

Posteriormente, na Constituição de 1937, introduziu-se o ensino profissionalizante, tornando “obrigatória para as indústrias e sindicatos a criação de escolas na esfera de sua especialidade para os filhos de seus operários ou associados” (PINTO, 1986, p. 63).

“A luta política entre as diversas facções ideológicas de esquerda e de direita levaram ao Golpe de Estado de Vargas em 1937” (DALAROSA, 1998, p. 76), originando o Estado Novo que vigorou até 1945. Nesse período ocorre a implantação da indústria pesada no país e a educação ganha força como um fator importante de desenvolvimento.

A educação em instituições públicas é destinada à infância e à juventude que não detém recursos necessários às instituições particulares. O referido período apresenta avanços e retrocessos, “na medida em que o Estado se dispõe a dar assistência aos mais carentes entre a população” (PILETTI, 1994, p. 89), e ao mesmo tempo em que é discriminatório e antidemocrático, pressupondo a educação destinada às elites, expressa pelo ensino secundário e superior, e às classes populares, o ensino primário e profissional.

O governo do Estado Novo prosseguiu com o processo de elaboração de uma regulamentação federal, que integrasse todos os níveis e modalidades de ensino, as ações do governo resultaram em uma reforma no ensino secundário, regulamentação dos diversos ramos do ensino técnico-profissional, ensino normal e primário.

O Estado com um sistema educacional deficitário não consegue atender às exigências sociais, mas ganha o apoio da iniciativa privada, na década de 1940, com o surgimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) visando à preparação da mão-de-obra para a indústria e comércio, respectivamente.

Conforme Pinto (1986), o período de 1945 até os anos 1960 representou, no âmbito econômico, a aceleração e diversificação do processo de substituição de importações e, no âmbito político, o começo do Estado populista desenvolvimentista. Neste momento há o desenvolvimento dos movimentos populares com eleições diretas e as organizações representativas dos setores sociais puderam atuar, mesmo com restrições. Assim, a participação popular no campo educacional proporcionou alguns avanços

[...] o ensino técnico-profissional conseguiu, ao menos legalmente, sua equivalência com o secundário; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1961, foi discutida durante treze anos no Congresso Nacional, ao contrário de todas as anteriores, impostas pelo Poder Executivo; desenvolveu-se intensa luta no sentido de ampliar o acesso à escola pública e gratuita; difundiram-se campanhas e movimentos de educação popular, especialmente de alfabetização de adultos, entre os quais destaca-se o método Paulo Freire (PILETTI, 1994, p. 98).

Com a Constituição de 1946, a educação passa a ser direito de todos, a escola primária é obrigatória, tem-se ainda a assistência aos estudantes e gratuidade do ensino oficial para todos e os poderes públicos devem ministrar o ensino, ficando livre a iniciativa privada.

Mesmo com a mudança de regime e a promulgação de uma nova Constituição, “a legislação educacional herdada do Estado Novo vigorou até 1961, quando teve início a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (PILETTI, 1994, p. 99).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), representa a medida do Estado, mais significativa, no tocante à política educacional do país, estabelecendo que o ensino pode ser ministrado pelo setor público e privado nos diferentes níveis, assim, o Estado poderia subvencionar instituições de ensino da iniciativa privada. Para Pinto (1986), o Estado coopera através de bolsas de estudos e empréstimos.

Na década de 1960, o país experimenta uma queda do crescimento econômico, com aumento da inflação, além da queda do poder aquisitivo da população, resultantes da diminuição dos investimentos estrangeiros e da “exportação de dólares dos investidores nacionais nos bancos suíços” (PINTO, 1986, p. 65).

Neste cenário a questão da educação brasileira é abordada pelos estudantes, sindicatos e partidos políticos, que mediante a participação no Movimento de Educação de Base (MEB), nos Centros de Cultura Popular (CCP) e dos Movimentos de Cultura Popular (MCP) exigiram uma reforma educacional partindo de uma campanha contra o analfabetismo.

A preocupação acerca da educação se deu na adequação de métodos pedagógicos que pudessem contribuir para uma preparação da população para a participação popular, sendo utilizados como critérios a alfabetização e a educação de base. Paulo Freire contribui com um método de alfabetização objetivando um “processo de conscientização e participação política através da aprendizagem das técnicas da leitura e da escrita” (PINTO, 1986, p. 66).

Em 1962, é criado o Conselho Federal de Educação, o órgão aprova o Plano Nacional de Educação, vigente até a década de 1970. Posteriormente, “o golpe militar de 1964 marca uma nova fase na economia, na política e na educação” (DALAROSA, 1998, p. 79). Instalou-se um modelo econômico baseado na concentração de renda, visando assegurar interesses internacionais e de grandes grupos econômicos.

Para Pinto (1986, p. 68), neste ano, Castelo Branco, assume o governo visando à promoção da “ordem e a tranquilidade entre estudantes, operários e militares”. O governo trata a questão da educação como “instrumento de disciplina e controle social”, toma algumas medidas, tais como, o ensino primário passa a ser “obrigatório e gratuito, o fim da separação, no nível médio, dos estudos acadêmicos, dos tecnológicos e, com relação ao nível universitário, o incentivo à iniciativa privada na educação”.

No pós-1964, medidas político-administrativas foram adotadas, como o Censo Escolar e a criação do salário-educação, este último destinado aos trabalhadores e viabilizado pelas instituições empregadoras com o intuito de favorecer o sistema educacional brasileiro.

Neste contexto, o sistema educacional entra em crise. A situação serviu como justificativa para a assinatura de alguns convênios, no período que vai de 1964 a 1968. Entre os convênios, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), de acordo com Pinto (1986), conferiu a questão do sistema educacional para a AID (*Agency for International Development*), “para a assistência técnica e cooperação financeira dessa agência à organização do sistema educacional brasileiro” (ROMANELLI, 1991, p. 196). Tais convênios recebem a denominação de Acordo MEC-USAID e abordam o sistema de ensino nos diferentes níveis, no que se refere ao seu planejamento e funcionamento. Os convênios serviram de base para uma reforma no sistema educacional brasileiro, objetivando

[...] transformar o sistema escolar de tal modo que a escola primária fosse completada pelo primeiro ciclo da escola de nível médio. Ou seja, a duração da escola de 1º grau passou para oito anos, sendo que os dois últimos deveriam dar ao aluno uma visão prática das profissões. O 2º grau deveria dedicar-se sobretudo à formação profissional (PINTO, 1986, p. 69).

Já a reforma do ensino superior foi condicionada após protestos de setores universitários, bem como, dos movimentos estudantis. No final da década de 1960, com o objetivo de erradicar a situação vergonhosa de analfabetismo no país, criou-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização, o MOBRAL e a Fundação Mobral com o intuito de “propor a alfabetização funcional a adultos e jovens” (PINTO, 1986, p. 70).

A valorização da educação visava à garantia da “inserção do Brasil no sistema capitalista internacional, através da criação de uma força de trabalho capaz de atender aos objetivos do desenvolvimento econômico” (PINTO, 1986, p. 70), trata-se de uma qualificação para o processo produtivo. Desta forma, os Acordos MEC-USAID, reforçam que o apoio internacional foi elemento fundante para os interesses americanos no Brasil.

Buscava-se, então, a preparação da mão-de-obra para a adequação ao modelo econômico, sem a devida preocupação com a qualidade de ensino. A política educacional se estabelece a partir de 1964, considerando que

[...] o Estado assumiu papel de condutor dos rumos do sistema educacional, vinculado ou intrinsecamente alinhado à política econômica, conferindo à educação o papel de reprodutora contraditória da estrutura de classes, da estrutura de poder, bem como reprodutora da força de trabalho (PINTO, 1986, p. 71).

No modelo econômico vigente, dos anos 1960 e 1970, sob o Estado autoritário, a

[...] educação é investimento, porque, preparando para o trabalho, ajuda a promover o desenvolvimento que se almeja. Ao mesmo tempo, deve ser mantida sob controle, para que a força de trabalho só alcance os níveis de qualidade e quantidade desejados (PINTO, 1986, p. 72).

Entende-se que o capitalismo utiliza a educação como um instrumento para satisfazer às suas necessidades, enquanto o Estado determina o tipo de ensino que lhe convém. Vale

salientar a importância da universidade, já que a “ela foi destinada a uma participação efetiva no desenvolvimento nacional” (PINTO, 1986, p. 73).

O Estado, aos poucos, vai se esquivando de investir e deixa o ensino superior à mercê da iniciativa privada, contribuindo para a expansão das instituições de ensino superior da iniciativa privada.

Em 1968, foi criado o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com a finalidade de “captar recursos e aplicá-los no financiamento de projetos de ensino e pesquisa, nos três níveis do ensino” (ROMANELLI, 1994, p. 227).

Com a promulgação da Constituição de 1988, uma legislação que formaliza uma nova ordem política, social e econômica para o Brasil, a educação é inserida no rol dos direitos sociais, passando a ser direito de todos e dever do Estado e da família, com função tríplice: garantir o desenvolvimento pleno do ser humano prepará-lo para o exercício da cidadania, bem como, qualificá-lo para o mundo do trabalho. O direito à educação se insere no contexto dos direitos sociais, econômicos e culturais, que Bobbio (1992) chama de direitos de segunda geração, no âmbito dos direitos fundamentais.

A educação então é reconhecida como um direito social fundamental para a preservação da condição humana, tornando-se imprescindível para a manutenção da condição humana. Desta forma, passa a ser abordada como um dos direitos do ser humano, que possibilita igualdade, característica dos direitos de segunda geração. No próximo item serão explicitados os principais avanços da educação a partir da Constituição Federal de 1988 e posteriormente, da LDB/96, legislações que dão um novo ordenamento para área.

1.2 Constituição Federal de 1988 e LDB/96: o novo ordenamento acerca da educação

As reformas educacionais instituídas no período da ditadura militar provocaram a reação dos educadores que se organizaram em diferentes tipos de associações. Tal mobilização iniciou-se em meados da década de 1970, com intensificação nos anos 1980.

Durante todo esse período, a organização dos educadores se deu através de dois vetores diferentes

[...] aquele caracterizado pela preocupação com o significado social e político da educação, do qual decorre a busca de um escola pública de

qualidade, aberta a toda a população e voltada precipuamente para as necessidades da maioria, isto é, das camadas não-dirigentes; e outro, marcado pela preocupação com o aspecto econômico-corporativo, portanto de caráter reivindicatório, cuja expressão mais saliente é dada pelo fenômeno das greves que eclodiram a partir do final dos anos 70 e se repetem em ritmo, frequência e duração crescentes ao longo da década de 80 e penetram nos anos 90 (SAVIANI, 1997, p. 33).

O primeiro vetor é constituído por entidades dedicadas a “produção, discussão e divulgação de diagnósticos, análises, críticas e formulação de propostas para construção de uma escola pública de qualidade” (SAVIANI, 1997, p. 33), enquanto o segundo é representado por entidades sindicais dos Estados brasileiros, que através da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) e da Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES) articulavam-se no âmbito nacional.

Neste contexto, exigiam-se mudanças no arcabouço da educação nacional, implicando numa modificação da legislação em vigor. “Com a instalação de um governo civil (a chamada Nova República) e a elaboração da nova Constituinte Federal” (SAVIANI, 1997, p. 34), surge a oportunidade de possíveis mudanças.

A comunidade educacional organizada mobilizou-se acerca de como seria o tratamento da educação na Constituição Federal de 1988. Tal tratamento seria o resultado dos trabalhos do Congresso Nacional Constituinte, em fevereiro de 1987. Em contrapartida, no ano anterior a constituinte, aconteceu a IV Conferência Brasileira de Educação, em Goiânia, tendo como temática “A educação e a constituinte”, a qual “foi aprovada a Carta de Goiânia contendo as propostas dos educadores para o capítulo da Constituição referido à educação” (SAVIANI, 1997, p. 35).

Os debates acerca da nova LDB aconteceram paralelamente ao processo de elaboração da Constituição 1988, sobretudo no capítulo da educação. Com a promulgação da Constituição, os debates ganham força e intensidade, Gadotti (2000, p. 85) mostra que “foram três anos de trabalho e negociações que envolveram partidos, fóruns de entidades científicas, sindicatos, centrais sindicais, entidades profissionais e numerosos educadores”.

A Constituição é o marco legal no que se refere aos avanços na educação, prescrevendo no Capítulo III, artigo 205 a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, a qual dever ser promovida e incentivada mediante a colaboração da sociedade, objetivando o pleno desenvolvimento da pessoa, preparação para o exercício da cidadania, além de proporcionar a qualificação para o trabalho.

A legislação também define questões relacionadas ao ensino, à educação viabilizada por sistemas de ensino (instituições públicas ou privadas). O ensino deve ser ministrado considerando os princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, da liberdade de aprender e ensinar, do pluralismo de idéias, da gratuidade no ensino público, da valorização dos profissionais, da gestão democrática do ensino público e da garantia de padrão de qualidade no ensino.

O dever do Estado para com a educação, conforme o artigo 208, é previsto mediante a garantia de

- I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV – atendimento em creches e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII – atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares e de material didático-escolar, transporte, alimentação e a assistência à saúde (CRESS-SP, 2006, p. 193).

Embora seja dever do Estado, a gratuidade no ensino fundamental e médio, especialmente, a legislação prescreve que o ensino no país é livre a iniciativa privada, desde que cumpra e atenda a algumas normas gerais da educação nacional, bem como a aquisição da autorização e avaliação de qualidade, através do Poder Público.

O artigo 211 prescreve o regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e a União tem a função de organizar e financiar os sistema federal de ensino, “prestando assistência técnica e financeira aos Estados e Municípios, que devem atuar prioritariamente no atendimento à escolaridade obrigatória” (GADOTTI, 2000, p. 28).

O Sistema Nacional de Ensino é constituído por sistemas públicos e/ou instituições públicas ou privadas que prestam serviços na área da educação e visam assegurar a unidade de sistemas contendo um mesmo padrão de qualidade no âmbito nacional. No âmbito dos estados, é constituído pela rede pública e privada e os “órgãos e serviços estaduais de caráter normativo, administrativo e de apoio técnico” (GADOTTI, 2000, p. 28) denominando-se Sistema de Ensino dos Estados. Nos municípios fazem parte do Sistema de Ensino dos

Municípios a rede pública e privada, bem como órgãos que prestam serviços de educação dentro de sua jurisdição.

A legislação ainda privilegia, além das instituições públicas e privadas de ensino, instituições que prestam serviços de educação, mas que não se caracterizam como públicas porque são não-governamentais que não prevêm fins lucrativos, logo, trata-se de instituições que se caracterizam por serem da iniciativa privada, mas que prestam serviços de educação sem fins lucrativos. Assim, o Artigo 213 trata que os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, comunitárias, confessionais ou filantrópicas. Porém, para se ter acesso aos recursos públicos é necessário que as instituições

I – comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II – assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades (CRESS-SP, 2006, p. 195).

A Constituição ainda estabelece o Plano Nacional de Educação para

[...] definir uma estratégia de aplicação de esforços e recursos em direção convergente, com vistas ao desenvolvimento do ensino em todos os níveis, à erradicação do analfabetismo, à universalização e melhoria da qualidade de ensino, à formação para o trabalho e à promoção humanística, científica e tecnológica do país (OLIVEIRA, 2003, p. 34).

Com a promulgação da Constituição as LDBs anteriores passam a ser consideradas obsoletas. Oliveira (2003, p. 34) relata que na Assembléia Constituinte, “sindicatos e outras entidades da área educacional organizadas no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública debatiam propostas para uma nova lei de diretrizes e bases”.

Ainda em 1988, foi apresentado à Câmara de Deputados, pelo deputado Octávio Elísio, um primeiro projeto da nova LDB, que tramitou, seguido de outras versões, até 1993. Um ano após, estava pronto o Primeiro Substituto da LDB apresentado pelo deputado Jorge Hage, relator da Comissão de Educação.

Iniciou-se então um longo processo de tramitação da Lei no Congresso Nacional, recebendo 1.200 emendas reunidas num “texto de consenso” aprovado pela Câmara e

encaminhado ao Senado, em 1993, que acabou aprovando um novo texto, agora apresentado pelo senador Darcy Ribeiro, sem a prévia discussão com a sociedade.

Deste modo, em 20 de dezembro de 1996 foi sancionada, pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato, a Lei nº 9394/96 (LDB/96), também conhecida como Lei Darcy Ribeiro.

A nova lei veio complementar os princípios estabelecidos na Constituição, baseando-se no direito universal à educação para todos, como principal avanço está a inclusão da educação infantil como primeira etapa da educação básica, ganhando espaço pela primeira vez em uma legislação brasileira.

A LDB/96 “abrange todos os níveis de ensino, da educação infantil à pós-graduação, do ensino público e privado à educação especial e dos grupos étnico-culturais minoritários” (GADOTTI, 2000, p. 85).

A LDB trata das “diretrizes” e “bases” da educação, a primeira para “*balizar e orientar* toda a educação escolar do país, em seus diversos níveis e modalidades” (OLIVEIRA, 2003, p.34), e a segunda “para definir as condições e requisitos para o desenvolvimento das ações educativas”. Nesta legislação, artigo 1º, tem-se o conceito de que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (CRESS-SP, 2006, p. 378).

Com essa definição de educação estabeleceu-se a composição da educação escolar em Básica e Superior. A primeira está prescrita no artigo 22, e “tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornece-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (CRESS-SP, 2006, p. 386). É constituída pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente.

A Educação Infantil é destinada às crianças de 0 a 6 anos de idade, sendo que poderá ser oferecida em creches, ou respectivos, para crianças até três anos e em pré-escolas, para crianças a partir de quatro anos devendo oferecer o “desenvolvimento físico, psicológico e intelectual da criança, em complementação à ação da família” (GADOTTI, 2000, p. 30).

No que se refere à educação fundamental, a lei determina a obrigatoriedade e gratuidade na escola pública a partir dos seis anos, visando a formação básica do cidadão. Gadotti (2001) destaca que essa etapa da educação “objetiva o domínio progressivo da leitura, da escrita e do cálculo, enquanto instrumentos para compreensão e solução dos problemas humanos e o acesso sistemático aos conhecimentos” (p. 30).

O ensino médio, última etapa da educação básica, sua duração pode ser ampliada visando à educação profissional, podendo ser oferecida por instituições destinadas à formação técnico-profissional de nível médio, desde que emitam “diplomas de ocupações regulamentadas da indústria, comércio, agricultura e de serviços” (GADOTTI, 2000, p. 30). Essa etapa “prepara o aluno para continuar aprendendo, desenvolver o pensamento autônomo e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos” (GADOTTI, 2000, p. 30).

A LDB/96 regulamenta a educação de jovens e adultos, que não puderam, ou não tiveram acesso ao ensino fundamental e médio na idade regular, em cursos supletivos. A educação para jovens e adultos trabalhadores é abordada no Artigo 37 em dois parágrafos:

- § 1º - Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.
- § 2º - O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (CRESS-SP, 2006, p. 392).

O avanço se deu também no que diz respeito à educação especial, sendo modalidade de educação escolar, que deve ser proporcionada pela rede regular de ensino, devendo ser iniciar na faixa etária da educação infantil, e destinadas aos educandos com necessidades especiais, físicas e/ou mentais. Essa modalidade pode ter outras formas de atendimento “como as classes especiais com atendimento através de professor especializado, que se desloca de uma escola para outra ou em unidades especializadas” (GADOTTI, 2000, p. 30).

A legislação também não deixou de fora a comunidade indígena prevendo a criação de programas destinados à educação escolar desse segmento, bem como, o desenvolvimento de material didático e calendários escolares diferenciados e tempo adequados a esses.

Por fim, a Educação Superior na LDB também é privilegiada, esta modalidade da educação, segundo o Artigo 43 e respectivos incisos, tem por finalidade

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (CRESS-SP, 2006, p. 394).

Diante do exposto, a nova LDB, traz como premissas da educação a “*inclusão, a valorização da diversidade, a flexibilidade, a qualidade, a autonomia, a competência para o trabalho e o exercício da cidadania*” (OLIVEIRA, 2003, p. 38. Grifo do autor).

O objetivo da inclusão é demonstrado quando a LDB enfatiza a universalização e a gratuidade do ensino fundamental, considerando-o “direito público subjetivo” (OLIVEIRA, 2003, p. 38-39). A legislação preconiza o direito à permanência na escola, pois “mesmo aqueles que não cursaram a escola na época adequada têm, agora, o direito de acesso gratuito e de permanência no ensino fundamental” (OLIVEIRA, 2003, p. 39). A inclusão também se dá no atendimento especial, sendo garantida essa modalidade da educação às pessoas com necessidades especiais ou àqueles consideradas superdotadas.

Esta premissa dispõe ainda sobre crianças, na faixa etária de 0 a 6 anos de idade, na educação infantil, além dos jovens e adultos que agora passam a ter o direito de acesso à educação profissional, sem considerar o nível de escolaridade.

A premissa da valorização da diversidade é revelada nos princípios da educação, no artigo 3º: “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço pela tolerância; gestão democrática do ensino público” (OLIVEIRA, 2003, p. 39).

Vale ressaltar que um outro aspecto dessa premissa equivale ao fortalecimento das identidades pessoais, seja como o objetivo de reconhecer as diversidades e peculiaridades ligadas às relações de gênero, quanto às diversas questões étnicas, regionais, sócio-econômicas, culturais, psicológicas e/ou físicas, dentre outras.

“A flexibilidade é garantida à escola, ao professor e ao aluno, que deverão estabelecer relação educativa” (OLIVEIRA, 2003, p. 40), focando o desenvolvimento integral do educando e considerando suas peculiaridades e necessidades individuais. A escola é responsável em organizar o ensino considerando seu público e seus objetivos.

A questão da qualidade é abordada quando se prescreve os princípios e fins da educação nacional: “garantia de padrão de qualidade” (Art.3º, inciso IX); posteriormente como um dos meios utilizados pelo Estado para exercer seu dever com a educação: “padrões mínimos de qualidade de ensino, [...]” (Art. 4º, inciso IX); em seguida, como uma das condições “para o credenciamento de instituições particulares de educação” (OLIVEIRA, 2003, p. 41), “autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (Art. 7º, inciso III) e, por fim, no artigo 9º, inciso VI, garantindo um processo de avaliação nacional do ensino, em todos os níveis: “assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar do ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade de ensino”.

Oliveira (2003) relata que essa premissa, também foi imposta através da emenda constitucional de nº 14/96, na qual os municípios deverão atuar prioritariamente nos níveis do ensino fundamental e infantil, enquanto os estados são responsáveis pelo ensino fundamental e médio, trata-se da divisão de responsabilidades visando à melhoria da qualidade de ensino.

A nova LDB estabelece a autonomia das escolas na elaboração dos seus projetos pedagógicos “que norteará sua ação educativa e deverá ser construído com a participação de toda a comunidade escolar” (OLIVEIRA, 2003, p. 43).

A última premissa, a da competência para o trabalho e o exercício da cidadania, é percebida quando a legislação define que a educação visa o pleno desenvolvimento do educando, bem como o seu preparo tanto para o exercício da cidadania quanto para a vida profissional. O objetivo da educação centra-se

[...] no *desenvolvimento da capacidade de aprender*, com vistas à aquisição de conhecimentos e habilidades, à compreensão do ambiente natural, social, político e cultural, ao desenvolvimento do pensamento crítico e à formação de atitudes e valores, em especial a tolerância, a solidariedade e a ética (OLIVEIRA, 2003, p. 44. Grifo do autor).

Pedagogicamente, as ações estão direcionadas ao contexto do trabalho e da cidadania, a primeira “como processo de produção cultural, artística, social, econômica”

(OLIVEIRA, 2003, p. 44) e a segunda, para o mesmo autor, é “compreendida como resultado da construção de um ser inteiro, humano e ético” (p. 44).

No que se refere à nova LDB Gadotti (2000) enfatiza que

Os educadores, nas suas práticas, e a sociedade, através do seu envolvimento com os problemas educacionais, saberão distinguir o que é mais urgente e necessário e o que é possível fazer com ela. Tem-se a certeza de que também o Estado estará atento e aprenderá com esse processo permanente de enfrentamento dos desafios educacionais brasileiros (p. 90).

Desta forma, entende-se que a Constituição de 1988 e a LDB/96 propiciaram uma nova configuração ao sistema educacional do país. No entanto, isso tem trazido algumas exigências aos profissionais que trabalham na área da educação, especialmente a qualificação dos educadores, que são os atores considerados como “a menina dos olhos” da educação, mas também o “engajamento de profissionais que trabalham com a realidade social” (FERNANDES, 2007, f. 53). É desse engajamento que surge o Serviço Social como uma profissão que atua na área da educação.

Gadotti (2000) afirma que é um desafio educacional “mostrar aos educadores que a educação não pode ser vista apenas pelo ângulo dos professores” (p. x). Portanto, a questão da inserção do Serviço Social na área da educação retrata que é competência do assistente social “viabilizar o acesso aos direitos sociais, garantindo o direito à educação como é previsto na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 205” (FERNANDES, 2007, f. 54).

O assistente social pode contribuir para a construção da cidadania, já que a educação e o Serviço Social são comprometidos com o exercício da cidadania, para a efetivação e igualdade de direitos sociais, civis e políticos dos sujeitos.

Diante do objetivo de conhecer o exercício profissional na educação, desvelando as contribuições e entraves da profissão nesse espaço sócio-ocupacional, buscou-se na próxima seção abordar a inserção e as contribuições da profissão nessa área partindo da discussão sobre Serviço Social e o exercício profissional.

2 SERVIÇO SOCIAL E O EXERCÍCIO PROFISSIONAL

2.1 Emergência de uma nova prática profissional

Os profissionais de Serviço Social começam a questionar a prática profissional tradicional⁵, das limitações teórico-instrumentais e político-ideológicas, a partir de 1960 com o Movimento de Reconceituação do Serviço Social, no âmbito latino-americano. Silva (2002) reforça que

[...] o movimento de Reconceituação do Serviço Social constitui-se, no interior da profissão, num esforço para desenvolvimento de propostas de ação profissional condizentes com as especificidades do contexto latino-americano, ao mesmo tempo, em que se configura como um processo amplo de questionamentos e reflexão crítica da profissão (p. 72).

A reconceituação se configura como um movimento de denúncia e contestação do denominado Serviço Social Tradicional impondo aos profissionais o rompimento com o caráter conservador que deu origem à profissão, orientado pelas demandas e interesses institucionais, agora com a necessidade de uma nova prática profissional, pautada nas demandas e “interesses dos setores populares que constituem, majoritariamente, a clientela do Serviço Social” (SILVA, 2002, p. 72). Assim, a nova proposta da prática profissional presume uma revisão do arcabouço teórico-metodológico adequando-o às lutas dos setores populares.

Neste contexto, no Brasil, inicia-se uma revisão crítica do Serviço Social Tradicional, a categoria profissional tenta novas experiências de prática profissional. A profissão ganha expansão nos níveis de crescimento do número de assistentes sociais e também na dimensão teórico-metodológica.

A expansão da profissão foi impulsionada pelo crescimento econômico e pela ideologia vigente do desenvolvimentismo. No governo de Jânio Quadros o Serviço Social se integra as próprias vontades do presidente, no sentido de sustentar o crescimento econômico,

⁵ Segundo Netto (2005, p. 6) entende-se por ‘Serviço Social tradicional’: a prática empirista, reiterativa, paliativa e burocratizada, orientada por uma ética liberal-burguesa, que, de um ponto de vista claramente funcionalista, visava enfrentar as incidências psicossociais da ‘questão social’ sobre indivíduos e grupos, sempre pressuposta a ordenação capitalista da vida social como um dado factual ineliminável.

“voltado para o homem, de acordo com a ordem e o respeito à dignidade humana” (PINTO, 1986, p. 27). A estratégia para o desenvolvimento seria o “ponto de convergência entre o Estado e o povo, e um verdadeiro ‘prato cheio’ para o Serviço Social formar-se profissionalmente neste contexto” (PINTO, 1986, p. 27).

Ao assumir o governo, João Goulart, promove “o nacionalismo desenvolvimentista, contrapondo-se ao processo de internacionalização da econômica brasileira” (SILVA, 2002, p. 27), dando espaço para as mobilizações e lutas em prol de reformas estruturais e de base.

Silva (2002) defende que o Serviço Social é pensado sob a ótica das vertentes conservadora e mudancista. Dentro da vertente conservadora a profissão é cada vez mais aspirada pelo Estado, tendo como objeto de intervenção as disfunções individuais e sociais, os objetivos giram em torno da integração social, sem a discordância dos objetivos institucionais com os profissionais. Quanto ao conhecimento adotam-se as correntes sociológicas e psicológicas, e utilizam-se os métodos tradicionais de Serviço Social de Casos e de Grupo.

Por outro lado, uma minoria da categoria profissional adota o posicionamento da “conscientização e a politização em função das mudanças estruturais” (SILVA, 2002, p. 28). Assistentes sociais engajaram-se no MEB, com o intuito de realizar um trabalho voltado para a alfabetização, de animação popular e de sindicalização, além de trabalhos “de cultura popular de Paulo Freire, despontando o emergir de uma prática profissional questionadora do *status quo*” (SILVA, 2002, p. 29). Esta postura caracteriza-se pela análise crítica da sociedade, focando as contradições do sistema capitalista e almejando mudanças estruturais.

Sendo assim, a atuação dos assistentes sociais pauta-se nos interesses dos setores populares. Com o golpe de 1964, esse trabalho é descartado e adota-se uma intervenção para a execução das políticas sociais e programas de desenvolvimento de comunidade, com o papel de suprimir as resistências em relação às inovações e buscando a integração das populações aos programas de desenvolvimento. Silva (2002) relata que a instituição do AI-5 instaura uma nova conjuntura, baseada na repressão dos setores populares organizados, denominados “inimigos do regime” e iniciando um novo momento para o Serviço Social.

No período que abrange a ditadura militar, o Serviço Social, ganha um impulso quantitativo referente ao crescimento do mercado de trabalho, bem como, qualitativo, através de discussões acerca da profissão, “sobre questões de teoria e de método do Serviço Social, ainda que numa visão modernizadora, cientificista e tecnicista” (SILVA, 2002, p. 29).

A política social passa a ser integrada ao sistema produtivo, em que os serviços sociais são utilizados para a reprodução e produtividade da força de trabalho. A ideologia da

integração social, também pauta a política social de assistência social e programas governamentais, que contam com atuação dos assistentes sociais para sua operacionalização.

Nesta conjuntura, as empresas privadas adotam medidas de política social em complementação às ações do Estado e como estratégia de salário indireto, contribuindo para uma expansão da inserção do assistente social nesse campo.

Desta forma, é imposta “uma tendência modernizadora que busca o avanço técnico da profissional com vistas a assumir, com eficiência, uma ação profissional moderna” (SILVA, 2002, p. 34). Trata-se de um primeiro momento do Movimento de Reconceituação do Serviço Social no Brasil.

A preocupação passa ser com a formação profissional do assistente social buscando a eficiência e a modernização da profissão, sendo que o planejamento, a coordenação e a administração são elementos privilegiados para uma atuação em nível macro e participação em equipes interprofissionais.

As décadas de 1960 e 1970 são marcadas pelas grandes discussões acerca da profissão em que o I Seminário de Teorização do Serviço Social (em Araxá) e o Encontro de Teresópolis representam o “esforço da categoria profissional em torno da sistematização teórico-prática do Serviço Social” (SILVA, 2002, p. 35). Nestes encontros, foram produzidos documentos que reafirmam o Serviço Social na busca da integração social, de modernização, enquanto o Encontro de Sumaré evidencia o caráter científico do Serviço Social.

Neste contexto, a proliferação das escolas de Serviço Social tornou-se o foco da preocupação, especialmente no que concerne à formação da docência, com isso foi criado o curso de mestrado em Serviço Social em uma universidade de São Paulo e posteriormente nas demais instituições de ensino superior.

O ponto culminante da reconceituação do Serviço Social corresponde à década de 1970 adentrando a década de 1980, quando a perspectiva marxista⁶ é colocada no contexto da profissão. No nível teórico-metodológico, a época “representou para o Serviço Social uma tentativa de reconhecimento da inserção da profissão nas relações sociais de produção”

⁶ Yasbek (2000, p. 26) demonstra que é no início dos anos 80, que a teoria social de Marx inicia sua efetiva interlocução com a profissão. Como matriz teórico-metodológica esta teoria apreende o ser social a partir de mediações. Ou seja, parte da posição de que a natureza relacional do ser social não é percebida em sua imediatez [...]. Ou seja, as relações sociais são sempre mediadas por situações, instituições etc, que ao mesmo tempo revelam/ocultam as relações sociais imediatas. Por isso, nesta matriz o ponto de partida é aceitar fatos ou dados como indicadores, como sinais, mas não como fundamentos últimos do horizonte analítico. Trata-se, portanto, de um conhecimento que não é manipulador e que apreende dialeticamente a realidade em seu movimento contraditório. Movimento no qual e através do qual se engendram, como totalidade, as relações sociais que configuram a sociedade capitalista.

(PINTO, 1986, p. 33). Os profissionais passam a censurar a teoria de caso, de grupo e comunidade que embasam a prática profissional.

A medida mais significativa no processo de ruptura foi expressa através da formulação do Método Belo Horizonte, conhecido como Método B.H., “influenciando o setor mais crítico da profissão, sobretudo aqueles que se encontravam nas universidades” (SILVA, 2002, p. 35). O Método B.H. foi, segundo Netto (1994) apud Manfroi [20--?], o primeiro momento da intenção de ruptura e fez uma crítica global ao tradicionalismo profissional, apropriando-se de forma eclética de influências de diversas correntes marxistas, pautando o exercício profissional na militância política. Apropria-se, também da teologia da libertação, utilizando termos como classes oprimidas⁷. Trata-se de uma crítica teórico-prática ao tradicionalismo do Serviço Social, numa perspectiva renovadora, mediada pela Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais.

A categoria profissional começa a atuar com divergência ao modelo hegemônico que transformou o Serviço Social em um instrumento de acelerar o desenvolvimento, caracterizado pelo crescimento econômico concentrador e excludente. Partindo desta divergência, os profissionais tentam se apropriar de uma prática que vá ao encontro dos interesses dos setores explorados, buscando a transformação social. É quando se busca uma dissociação entre os objetivos institucionais e os da prática profissional. Portanto, “o Serviço Social questiona a vinculação histórica da profissão com os interesses dos setores dominantes e aponta a necessidade de desvendar a dimensão política da prática profissional e a busca de novas bases de legitimação” (SILVA, 2002, p. 40).

Diante da rearticulação política da sociedade civil é possível perceber também a reorganização política dos profissionais de Serviço Social, especialmente em 1979, na no III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) com questionamentos acerca da direção conservadora, colocando na mesa de abertura pessoas ligadas ao movimento dos trabalhadores, destituindo os oficiais da ditadura, representando uma virada na história da

⁷ Netto (1994) crítica o Serviço Social tradicional sob três aspectos: a) Ideopolíticas – Crítica a pretensa neutralidade; b) Teórico-metodológicas – na concepção profissional “a realidade social é concebida de modo abstrato e departamentalizado e os fenômenos sociais são explicados de modo fragmentários, a partir de uma visão microscópica e mutilada do mundo” (p. 278). O Serviço Social tradicional oferece “uma visão dicotômica entre a realidade social e os grupos sociais, entre a sociedade e os homens, entre o sujeito e o objeto” (278); c) Operativo-conceituais – não são claramente definidos. O que compete é “eliminar as disfunções, os problemas de desadaptação, as condutas desviadas” (278). A base ideopolítica do B.H. rechaça postura asséptica ou transclassista. O objeto da ação profissional: é a “ação social da classe oprimida” (p.279). O do objetivo-meta: “a transformação da sociedade e do homem” (p. 279). Objetivos-meios: “a conscientização, a capacitação, a organização” (279).

profissão, um momento de reformulação teórica e política do Serviço Social apontando as forças políticas da categoria profissional.

Silva (2002), considera o “ano da virada”, tendo como consequências a discussão de um novo currículo mínimo, aprovado somente em 1982, tornando-se obrigatório para o curso de Serviço Social em todo o território nacional.

No período que adentra a década de 1980, ocorre a articulação do movimento sindical dos profissionais, com a reativação de sindicatos e associações. O Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFAS) e a Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS), correspondem à organização da categoria, na busca de mudanças na formação e exercício profissional, bem como, na articulação com as lutas dos setores populares. E ainda, a instituição do doutorado em Serviço Social, o reconhecimento da pesquisa em Serviço Social através do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e publicações que influenciam a literatura latino-americana.

Nas palavras de Silva (2002) a organização dos profissionais se reflete em três dimensões profissionais: político-organizativa, acadêmica e de intervenção profissional. A primeira diz respeito às lutas no interior da ABESS e CFAS, enquanto a segunda, à criação da pós-graduação e da iniciação a pesquisa. Já última dimensão aborda experiências profissionais significativas a partir da articulação com os interesses dos setores populares.

Na transição para o período democrático o Serviço Social tenta resgatar o Estado como espaço de atuação profissional e passa a discutir a assistência social como um direito; ganha reconhecimento, em especial na área da pesquisa; a categoria profissional torna-se mais organizada e articulada com os trabalhadores; a formação profissional passa por um processo de avaliação e a profissão articula-se com a realidade latino-americana.

Este regime propicia a constituição de um novo projeto profissional, sinalizando “a maturidade teórica do projeto ético-político profissional evidenciado pela sua produção teórica, sua capacidade crítica e interlocução respeitada com outras áreas de conhecimento, sua consolidação [...], como área de produção de conhecimento” (BARROCO, 2004, p. 28).

No decorrer do processo de construção de um projeto profissional, no ano de 1986, foi aprovado pelo CFAS o Código de Ética, pautado numa ética resultante da inserção dos assistentes sociais nas lutas das classes trabalhadoras, determinando uma prática profissional vinculada aos interesses dos trabalhadores.

Iamamoto (2005) demonstra que a década de 1980 representa a fertilidade no que diz respeito aos rumos técnico-acadêmicos e políticos da profissão, sendo possível hoje realizar uma análise crítica do Serviço Social.

A década de 1990 demarca o processo de consolidação do projeto profissional, com desdobramentos do novo Código de Ética do Assistente Social, de 1993, na Lei de Regulamentação da Profissão de Serviço Social, Lei nº 8662/93, bem como as alterações processadas no interior do ensino universitário, com uma nova Proposta de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social.

“A relação do debate atual com esse longo trajeto é uma relação de *continuidade e de ruptura*” (IAMAMOTO, 2005, p. 51. Grifo da autora). Trata-se de uma continuidade no sentido de manter e preservar o que se conquistou no processo do projeto ético-político, especialmente, de rompimento dos impasses vivenciados pelos assistentes sociais na contemporaneidade, consequências das mudanças históricas, das repercussões das políticas neoliberais, com desregulamentação dos direitos sociais e trabalhistas que afetam diretamente a profissão, numa lógica de (neo) conservadorismo.

É neste sentido, que o próximo item retrata as consequências e desafios postos na contemporaneidade ao Serviço Social diante as transformações societárias.

2.2 Transformações societárias e Serviço Social na contemporaneidade: desafios postos à profissão

As transformações societárias podem ser percebidas a partir da crise do padrão de acumulação do capital, em meados da década de 1970, “quando a economia mundial apresenta claros sinais de estagnação, com altos índices inflacionários e com uma mudança na distribuição do poder no cenário mundial” (IAMAMOTO, 2005, p. 31). Este padrão de acumulação é baseado na organização da produção de bases tayloristas e fordistas⁸ de organização e gestão do processo de trabalho.

A crise instalada, no âmbito mundial, incrementa-se na década de 1990, vigorada pela especulação financeira internacional e pelos processos de globalização, estabelecendo uma veemente concorrência por novos mercados e estimulando a competitividade intercapitalista com a exigência de mudanças no padrão de produção. Torna-se notório os processos de “reestruturação produtiva e de ajustes estruturais, com o objetivo precípuo de recompor as condições da acumulação do capital” (KOIKE, 1999, p. 104).

⁸ Segundo Iamamoto (2005) essa organização da produção implicava na produção em série e em massa para o consumo massivo, divisão rígida de tarefas, trabalho fragmentado e a constituição do “operário massa”.

Surge então, um novo padrão de organização da produção, denominado de acumulação flexível, que supõe uma nova racionalidade dos processos produtivos, através da intensificação da microeletrônica e da flexibilização dos processos de trabalho, impondo novas formas de produção, gestão e consumo da força de trabalho, alterando as relações laborais. Nas palavras de Yamamoto (2005)

Busca-se uma *flexibilidade no processo de trabalho*, em contrapartida à rigidez da linha de produção, da produção em massa e em série; *uma flexibilidade do mercado de trabalho*, que vem acompanhada da desregulamentação dos direitos do trabalho, de estratégias de informalização da contratação dos trabalhadores; *uma flexibilidade dos produtos*, pois as firmas hoje não produzem necessariamente em série, mas buscam atender as particularidades das demandas dos mercados consumidores e uma *flexibilidade dos padrões de consumo* (p.31. Grifo da autora).

É nesta lógica que surgem as empresas que prestam produtos e serviços terceirizados, tendendo a precarizar as relações de trabalho, com desregulamentação dos direitos sociais e trabalhistas, contratos temporários, salários baixos, entre outros, além da preocupação com a qualidade e lucratividade fazendo com que o trabalhador produza mais com menor custo.

Essas tendências implicam uma pequena parcela dos trabalhadores com empregos estáveis, com qualificação profissional e direitos assegurados, e uma grande parcela com trabalhos precários e temporários, desprovidos de direitos.

A reestruturação produtiva requer qualificações técnicas para o acompanhamento do progresso técnico e da globalização da produção e dos mercados, demandando um “trabalhador com novas características técnicas e sociointelectuais” (KOIKE, 1999, p. 104). Surge, então, um novo perfil do trabalhador, baseado na polivalência, aquele que exerce várias funções, no mesmo tempo sem acréscimos no salário. De acordo com Koike (1999), é o perfil de um trabalhador com conhecimento acumulado e com capacidade cognitiva.

No padrão de acumulação flexível verifica-se, ainda, a recuperação de formas antigas de trabalho desencadeando em um descumprimento dos direitos sociais e trabalhistas e no aumento do desemprego estrutural. O progresso técnico contribui na expulsão dos trabalhadores dos seus postos de trabalho constituindo no que Yamamoto (2005, p. 33. Grifo da autora) chama de “raiz de uma *nova pobreza*”. O que vem ocorrendo é uma população trabalhadora sobrando, dispensável para as necessidades da acumulação capitalista.

Para Netto (1996), esse padrão de acumulação flexível reestrutura *radicalmente* o mercado de trabalho, alterando a relação entre excluídos/incluídos, introduzindo novas formas de contratação, criando novas estratificações e discriminações entre os que vivem do trabalho.

As transformações societárias afetam as relações entre Estado e sociedade civil, como exigências das políticas de ajustes, defendidas e recomendadas pelo *Consenso de Washington*, configurando no projeto neoliberal, diante de uma crise na economia. As idéias neoliberais tratam de reanimar o crescimento da economia capitalista para a obtenção da deflação e dos lucros, mas conseqüentemente não conseguem atender a esses objetivos, ampliando o desemprego e aprofundando as desigualdades sociais.

O Estado torna-se submisso aos interesses políticos e econômicos dominantes, reduzindo espaços públicos em detrimento dos privados. As políticas sociais tornam-se focalizadas, descentralizadas e mercantilizadas, o Estado tem suas ações voltadas para os interesses políticos e econômicos, transferindo para sociedade civil a responsabilidade com a área social, caracterizando um Estado mínimo para o social e máximo para a economia.

A reestruturação produtiva “conserva os padrões de exploração, mas que agora se revelam ainda mais acentuados” (NETTO, 1996, p. 92), (re) produzindo novas e velhas expressões da questão social, fruto das transformações nas bases de produção. Tais transformações atingem toda classe trabalhadora, inclusive, os profissionais de Serviço Social.

O assistente social como um trabalhador assalariado, tende a atender às novas exigências do mercado de trabalho, tendo que estar preparado para competir com um emprego e especialmente mantê-lo, sofre, ainda, com a perda de espaços profissionais.

Nesta perspectiva, a formação profissional recai numa lógica de adequação às exigências postas pelo mercado. Mesmo tendo que atender às novas requisições do mercado de trabalho, o profissional pode “desenvolver novas competências e legitimidade social para o enfrentamento das demandas emergentes” (KOIKE, 1999, p. 106), principalmente as que se referem às novas formas de produção e reprodução da força de trabalho. Nas palavras de Netto (1996)

[...] a particularidade das transformações sociais se revestem numa sociedade como a nossa (a ordem tardo-burguesa periférica, a que aludi atrás) tende também a imbricar, no campo das atividades profissionais, as demandas “tradicionais” as novas, tornando o universo de usuários do Serviço Social muito mais heterogêneo e complexo e exigindo dos assistentes sociais mais criatividade e eficácia operativa (p. 120).

Neste sentido, para dar conta de toda a complexidade das expressões da questão social, a formação profissional deve garantir um conjunto de competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa que responda às transformações sociais.

No entender de Iamamoto (2005) essa lógica atravessa e constitui o exercício profissional do assistente social, afetando as suas condições de trabalho e vida dos usuários dos serviços sociais, exigindo dos profissionais um olhar e leitura das transformações societárias refletidas na contemporaneidade objetivando uma prática pautada em assegurar a qualidade de serviços prestados, a universalidade dos serviços públicos e o comprometimento com os interesses coletivos da população usuária.

Contemporaneamente, o assistente social é um dos profissionais que atua na formulação, implementação, execução e gestão das políticas sociais, numa relação direta com a população usuária. Nesta perspectiva, as respostas a esses requerimentos, demandam dos profissionais uma ruptura com o Serviço Social endógeno, rotineiro e burocrático, decifrando a realidade e as tendências e possibilidades que podem orientar o exercício profissional, tornando-se um profissional com “competência para propor, para negociar com a instituição os seus projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e funções profissionais” (IAMAMOTO, 2005, p. 21).

Tal exigência constitui um dos maiores desafios postos aos assistentes sociais no presente “desenvolver sua capacidade de *decifrar a realidade* e construir *propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano*. Enfim ser um profissional *propositivo e não só executivo*” (IAMAMOTO, 2005, p. 20. Grifo da autora).

Os profissionais devem estar atentos em decifrar as manifestações da questão social, suas origens e características na realidade contemporânea, projetando o seu enfrentamento, numa perspectiva de defesa dos direitos sociais, políticos e civis.

Para Iamamoto (2005), a proximidade com a questão social pode estimular e apoiar pesquisas e assessoria às diferentes esferas de poder, transformando os espaços de trabalho em espaços efetivamente públicos, a serviço da coletividade.

Os assistentes sociais estão cotidianamente em contato direto com a questão social, o que os “obriga” a se qualificarem continuamente, tendo em vista, o acúmulo de informações sobre a realidade para o acompanhamento e enfrentamento de suas expressões, seja através de programas, projetos ou políticas sociais.

As transformações societárias, também desafiam os profissionais de Serviço Social no sentido de decifrar, desenvolver e apropriar-se das possibilidades novas de trabalho que se

apresentam no presente, tais como, empresas e organizações não-governamentais, pois se esses profissionais não absorverem esses espaços outros o farão.

Um dos desafios apresentados pelos próprios estudantes e profissionais no tempo contemporâneo está ligado ao “*distanciamento entre o trabalho intelectual de cunho teórico-metodológico, e o exercício da prática profissional cotidiana*” (IAMAMOTO, 2005, p. 52. Grifo da autora), das quais observa-se uma defasagem das bases teóricas e a construção de estratégias técnico-operativas no exercício profissional. É necessário que o assistente social esteja sempre fazendo a leitura da realidade para uma intervenção operativa, respaldada nos componentes ético-políticos e teórico-metodológico. Esse é um grande desafio, ou seja

[...] transitar da bagagem teórica acumulada ao enraizamento da profissão na realidade, atribuindo, ao mesmo tempo, uma maior atenção às estratégias, táticas e técnicas do trabalho profissional, em função das particularidades dos temas que são objetos de estudo e ação do assistente social (IAMAMOTO, 2005, p. 52).

Os elementos teórico-metodológicos orientam a construção de novas alternativas no exercício profissional, o seu domínio atualiza-se a partir das pesquisas, das condições e relações sociais em que se vive, acompanhando os processos sociais, já o caráter ético-político auxilia a profissão na leitura dos interesses sociais antagônicos, enquanto o técnico-operativo pressupõe uma eficiência técnica. Tais elementos são fundamentais e complementares no exercício profissional devendo estar em constante articulação, caso contrário, aprisionam-se em si mesmos fazendo recair em práticas que focam “o teorismo, o militismo e o tecnicismo” (IAMAMOTO, p. 53).

Para Netto (1996. Grifo do autor), as exigências e desafios postos à profissão recolocam o *problema da formação* tendo dois encaminhamentos: *afunilar a graduação* e manter o perfil generalista da graduação. O primeiro diz respeito a uma formação voltada para especializações, enquanto o segundo refere-se à especialização como um requisito para o exercício profissional, requerendo uma formação continuada para dar respostas as transformações ocorridas nas relações sociais.

Neste problema da formação profissional, os assistentes sociais se vêem cada vez mais “obrigados” a se reciclarem através de cursos de especializações, aperfeiçoamentos, mestrados e doutorados, visando atender às exigências do mercado de trabalho e a uma

intervenção que assegure aos usuários os direitos e os meios para acessá-los. Neste sentido, o que se coloca na atualidade é

[...] assegurar um *técnico* treinado para intervir num campo de ação determinado com a máxima eficácia operativa ou um *intelectual* que, habilitado para operar numa área particular, compreende o sentido social da operação e a significância da área no conjunto da problemática social (NETTO, 1996, p. 127. Grifo do autor).

Portanto, o desafio do Serviço Social está em decifrar o movimento da realidade, o que requisita do profissional uma qualificação, que respalde a sua competência crítica, no sentido de uma atitude investigativa para a leitura da realidade, ampliando as informações e possibilidades de novas estratégias e alternativas de intervenção diante das alterações na vida em sociedade. Assim, Iamamoto (2005) defende que o perfil profissional demandado no momento presente é aquele afinado com a análise dos processos sociais, que seja propositivo e criativo, capaz de entender a realidade, contribuindo para moldar rumos de sua história.

Para atender às exigências e dar respostas aos desafios postos no exercício profissional no mundo contemporâneo, a profissão tem contado com o projeto ético-político que vem sendo construído desde da década 1980 repercutindo na contemporaneidade num processo constante de consolidação. Portanto, o item abaixo revela esse processo de construção e consolidação de um projeto que orienta o exercício profissional.

2.2.1 Projeto ético-político do Serviço Social: a busca constante de sua consolidação

Netto (2006), afirma que é na passagem dos anos 1980 para os anos 1990, que o projeto ético-político da profissão se configurou em sua estrutura básica, com um caráter aberto, contendo eixos fundamentais com uma flexibilidade para incorporar novas questões, assimilar problemáticas e enfrentar novos desafios. Tal projeto representa um processo contínuo em sua construção e consolidação.

O período representa uma maturidade teórica no projeto ético-político da profissão, determinando um conjunto de leis e regulamentações para sua sustentação. Entre eles: o Novo Código de Ética do Assistente Social; a Lei de Regulamentação da Profissão, ambas de 1993,

além das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Serviço Social, de 1996, e as legislações sociais que não são específicas da profissão, mas que referenciam e o orientam o exercício profissional na garantia dos direitos: Estatuto da Criança e do Adolescente/1990 (ECA); a Lei Orgânica da Assistência Social/1993 (LOAS), Lei Orgânica da Saúde/1990 (LOS), etc.

O Código de Ética de 1993 vem assegurar os princípios fundamentais, com o qual o reconhecimento da liberdade é o valor central na escolha de alternativas, numa perspectiva autonômica, emancipatória e de plena expansão dos indivíduos sociais.

Neste sentido, os projetos mantêm ligação com o projeto societário que pressupõe “*a construção de uma nova ordem social, sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero*” (Netto, 2006, p. 155. Grifo do autor). Assim, o projeto ético-político preconiza a defesa intransigente dos direitos humanos e repudia todas e quaisquer formas de discriminação e preconceito, alimentando uma visão de pluralismo na sociedade e no exercício profissional.

A profissão prioriza os princípios da equidade e justiça social, buscando a universalização do acesso a bens e serviços que dizem respeito às políticas e programas sociais. Além disso, a ampliação e consolidação da cidadania são princípios que remetem à garantia dos direitos sociais, civis e políticos das classes trabalhadoras. A dimensão democrática desse projeto considera a democracia como um meio de socializar a participação política e riqueza socialmente produzida.

Do ponto de vista de Netto (2006), o projeto implica no compromisso com a competência, baseado no aperfeiçoamento intelectual do profissional, surgindo então, uma preocupação com a formação acadêmica.

Trata-se do compromisso profissional em relação aos serviços prestados, devendo esses ser de qualidade, incluindo a “*publicidade* dos recursos institucionais; instrumento indispensável para a sua democratização e universalização e, sobretudo, para abrir as decisões institucionais à *participação dos usuários*” (Netto, 2006, p. 156. Grifo do autor).

No entanto, a consolidação desse projeto ético-político também requer um envolvimento dos assistentes sociais com as demais categorias profissionais que se vinculam a propostas semelhantes e envolvidas com a classe trabalhadora. “Decorre daí um profissional atento e comprometido com a qualidade dos serviços prestados e com sua articulação com outros profissionais e trabalhadores” (GUERRA, 2007, p. 26).

Segundo Netto (2006), o projeto profissional é uma conquista que contou com o crescente envolvimento dos profissionais em espaços de discussão e as linhas que o fundamentam estão em sintonia com o movimento da realidade.

Um outro pilar que apóia o projeto profissional é a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei n. 8.662/93), prescrevendo as competências e atribuições do Assistente Social e representando “uma defesa da profissão na sociedade e *as diretrizes curriculares para a formação em Serviço Social*” (IAMAMOTO, 2006, p. 186. Grifo da autora).

O projeto profissional manifesta os princípios e compromissos assumidos pelo Serviço Social com a população em determinados momentos históricos, orientando e remetendo a um novo modo de exercer a profissão, pressupondo a atitude crítica sobre as condições e relações do exercício profissional.

Com base nisto, o que dá materialidade ao projeto ético-político, nas palavras de Reis (2004), são três dimensões: a da produção de conhecimentos no interior do Serviço Social; a político-organizativa da categoria e a jurídico-política da profissão.

A primeira dimensão corresponde à sistematização das modalidades práticas da profissão, com apresentação dos processos reflexivos e prospectivos do fazer profissional, numa perspectiva teórico-crítica.

Já a segunda dimensão retrata os fóruns de deliberação, entidades representativas da profissão e movimento estudantil: Conselho Federal e Conselhos Regionais de Serviço Social, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO), Centros e Diretórios Acadêmicos das escolas de Serviço Social.

A dimensão jurídico-política é constituída de um conjunto de leis e resoluções, documentos e textos que orientam o exercício profissional. Esse aparato poder ser de caráter específico da profissão, ou mais abrangente à especificidade do Serviço Social.

Sendo assim, manter a direção e construção do projeto ético-político exige, cada vez mais, do profissional uma formação continuada, crítica e direcionada aos interesses das classes trabalhadoras. Tal projeto deve ser apropriado pelos profissionais na busca incessante de ruptura com as práticas conservadoras, ainda presentes na contemporaneidade. Para isto, o processo de trabalho do assistente social necessita estar pautado na instrumentalidade da profissão, assunto esse que será abordado a seguir.

2.3 Serviço Social e processo de trabalho: instrumentalidade

A prática profissional está inserida num processo de trabalho, porém, o processo de trabalho requer elementos que venham permear a transformação de determinado objeto. Estes elementos podem ser classificados em: trabalho, objeto, instrumentos e produto do trabalho.

O trabalho constitui-se na própria atividade humana sobre uma matéria-prima, com uma finalidade, a de transformação. É através do trabalho que o homem mediatiza a satisfação de suas necessidades, perante a natureza e dos demais homens, projetando os resultados e planejando suas ações para alcançar suas finalidades.

O homem é o único ser que consegue criar meios e instrumentos para o seu trabalho no movimento de transformar a natureza. Guerra (2000) defende que

Esse movimento de transformar a natureza é trabalho. *Nele os homens vão construindo seus instrumentos*, como uma necessidade de sobrevivência (necessidades que se vinculam à alimentação, à proteção etc), para o que transformam na natureza e, ao fazê-lo, transformam-se a si mesmos. Nisso reside o caráter emancipatório da instrumentalidade do processo de trabalho (p. 8. Grifo da autora).

O resultado do trabalho é a transformação da natureza e do próprio homem. Utiliza-se e adquire-se conhecimentos e habilidades, na satisfação das necessidades, e cria-se novas necessidades humanas. “Tais conhecimentos e habilidades *são úteis para os objetivos imediatos* dos homens, mas também dão origem aos vários âmbitos do conhecimento científico, artístico, filosófico, técnico” (GUERRA, 2000, p. 9. Grifo da autora).

No processo de trabalho a transição do projeto à atividade humana exige instrumentalidade, para a qual o homem tem que mobilizar recursos transformá-los em instrumentos para obter o resultado do trabalho.

“Só o trabalho dá instrumentalidade e instrumentaliza as coisas, posto que é pelo seu trabalho que o homem atua sobre a natureza e ao transformá-la, transforma-se a si mesmo” (GUERRA, 2000, p. 10). Desta forma, a instrumentalidade consiste nas propriedades sociais das coisas que o homem atribui no processo de trabalho, quando as transforma em instrumentos para satisfazer suas necessidades e alcançar seus objetivos.

Diante desta compreensão do processo de trabalho e de sua instrumentalidade, no Serviço Social a manifestação do trabalho se dá através da atuação do assistente social na produção e reprodução da vida social. Seu objeto de trabalho é a questão social e suas expressões. Os instrumentos que o assistente social mobiliza para realizar seu trabalho sobre o objeto referem-se ao arsenal técnico: entrevistas, reuniões visitas domiciliares e outros.

O resultado do trabalho desse profissional é a defesa dos direitos sociais, a ampliação da cidadania e a consolidação da democracia. A atuação do profissional produz efeitos material e social, correspondendo aos recursos materiais e no campo dos conhecimentos, valores, comportamentos, cultura e outros.

Neste sentido, o Serviço Social constitui-se em um trabalho especializado, “expresso sob a forma de serviços, que tem *produtos*: interfere na reprodução material da força de trabalho e no processo de reprodução sociopolítica ou ideopolítica dos indivíduos sociais” (IAMAMOTO, 2005, p. 69. Grifo da autora).

O Serviço Social vem se afirmando, como uma profissão inscrita na divisão sócio-técnica do trabalho coletivo da sociedade, um tipo de trabalho, que pressupõe uma prática “*profundamente condicionada pelas relações entre Estado e a Sociedade Civil*” (IAMAMOTO, 2005, p. 22-23. Grifo da autora). A profissão como especialização do trabalho é fundada na questão social. E o assistente social intervém através de instituições públicas ou privadas, que contratam sua força de trabalho para implementar, executar, formular e gerir políticas sociais, sobretudo políticas públicas, no trato da questão social.

A instrumentalidade do trabalho do assistente social pode ser percebida a partir das capacidades que a profissão constrói e reconstrói historicamente, referindo-se à propriedade e/ou capacidade que a profissão vai adquirindo na concretização de seus objetivos, contribuindo para que os profissionais “objetivem sua intencionalidade em respostas profissionais” (GUERRA, 2000, p. 53). Assim, os profissionais “modificam, transformam, alteram as condições objetivas e subjetivas e as relações interpessoais e sociais existentes num determinado nível da realidade social: o nível do cotidiano” (GUERRA, 2000, p. 53).

Desta forma, quando os assistentes sociais modificam as condições e instrumentos, convertendo-os para objetivação das intencionalidades, acabam alterando o cotidiano profissional e das classes sociais de sua intervenção, constituindo, um exercício profissional permeado por ações que portam instrumentalidade.

“Deste modo, a instrumentalidade é tanto condição necessária de todo trabalho social quanto categoria constitutiva, um modo de ser, de todo trabalho” (GUERRA, 2000, p.53). A mesma autora defende que a instrumentalidade da profissão é criada e recriada historicamente pelos profissionais, como uma condição sócio-histórica da profissão em três níveis: face ao projeto burguês, das respostas profissionais e da mediação.

Os níveis correspondem, respectivamente, à profissão como um instrumento de atender o projeto burguês mediante a requisição do assistente social para a manutenção da

ordem social, à sua característica operatória, e por último, ao exercício profissional transitando das ações instrumentais para o crítico e competente.

Diante do exposto, a dimensão instrumental é necessária para assegurar a eficácia e eficiência do caráter operativo da profissão, no entanto, a instrumentalidade não pode ser restringida ao arsenal técnico, pois isso pode reduzir o Serviço Social a apenas um meio de se alcançar qualquer finalidade, e também limita “as demandas profissionais às exigências do mercado de trabalho” (GUERRA, 2000, p.59). Além disso, o assistente social não deve abstrair do exercício profissional as referências teóricas e ético-políticas do seu projeto.

A instrumentalidade da profissão como mediação, é condição para uma prática com ações envolvendo as dimensões técnico-instrumental, teórico-intelectual, investigativa, ético-política e formativa⁹, configurando-se em um exercício profissional crítico e competente na superação das ações imediatistas, instrumentalistas e/ou manipulatórias.

“Instrumentalidade é categoria reflexiva capaz de apontar as diversas formas de inserção da profissão nos espaços sócio-ocupacionais e as competências e requisições profissionais, de modo a demonstrar o concreto particularizado das formas de operar” (GUERRA, 2000, p. 29).

Sendo assim, a instrumentalidade como mediação articula as dimensões da profissão, as quais se tornam respostas profissionais. Articulação que compreende a cultura profissional, composta por valores, princípios, instrumentos, técnicas e estratégias, que são formulados e reformulados, negando a prática profissional imediata ou instrumental, permitindo uma reflexão das ações profissionais.

Diante a discussão sobre o Serviço Social, e da proposta de conhecer o exercício profissional no campo da educação, desvelando as contribuições e entraves da profissão nesse espaço sócio-ocupacional, busca-se a seguir, partindo de referências bibliográficas, explorar essa área como um espaço de atuação, o que requer um exercício profissional pautado no projeto ético-político que contribui para a visibilidade da profissão, bem como, para sua instrumentalidade.

2.4 Serviço Social na educação: campo de atuação do assistente social

⁹ De acordo com Guerra (2005) as dimensões: técnico-instrumental, teórico-intelectual, investigativa, ético-político e formativa correspondem, respectivamente, às competências instrumentais, ao referencial teórico-metodológico, uma prática estimulada pela atitude investigativa, aos valores e princípios do exercício profissional e o assistente social em dois níveis de atuação: como formador de opinião e o da formação profissional.

O Serviço Social como uma profissão inscrita na divisão sócio-técnica do trabalho, atua nas relações sociais, as quais, o profissional tem que entender a rede de relações, para conquistar e explorar espaços numa perspectiva de ação transformadora.

É nesta lógica, que a profissão vem re-conquistando, um espaço sócio-ocupacional antigo e que tinha se perdido, a educação. A partir da produção das relações sociais cotidianas é que o Serviço Social conseguiu ter bases para uma prática de transformação da realidade, fortalecendo a profissão no campo da educação. Este fortalecimento se dá mediante o “conhecimento das demandas que podem ser mediatizadas pela prática do Serviço Social, reforçando, assim, o próprio significado social da profissão” (ALMEIDA, 2000, p. 71).

Santana (2006) relata que a experiência do Serviço Social na educação não é nova e que há muitos anos temos a figura do assistente social neste campo. Mas, é na contemporaneidade, especificamente a partir da década de 1990, que a educação vem se fortalecendo como campo de atuação. Mesmo assim, a educação, ainda tem se constituído em um espaço pouco nítido e frágil no que concerne à permanência do assistente social.

Vale salientar que no projeto de lei original nº 3.688 – B de 2000, do Deputado José Carlos Elias, o Congresso Nacional decreta no 1º artigo a inserção do assistente social no quadro de profissionais das escolas públicas, visando o acompanhamento dos alunos na escola e na comunidade. O projeto foi elaborado com a justificativa de que as taxas de adesão e repetência escolar são constantes, sendo causados, geralmente, por fatores relacionados às precárias condições sócio-econômicas e culturais das famílias dos educandos. Sendo assim, o acompanhamento do assistente social, visa auxiliar à família e educando na busca da redução das negativas conseqüências advindas das dificuldades existentes. A atuação deste profissional refletirá a diminuição da evasão escolar e servirá de apoio à ação do pedagogo e/ou educador, resultando em melhorias nos níveis de aprendizagem dos educandos e ainda pode atuar na prevenção ao uso de drogas¹⁰.

O presente projeto de lei contribuiu para a elaboração de outros no âmbito municipal e estadual, prevendo a inserção de assistentes sociais no quadro de profissionais das escolas, mas a profissão ainda não se encontra inserida efetivamente nos espaços escolares.

No entanto, o Serviço Social se potencializa nesse campo através de alguns aspectos que Almeida (2000) relata que correspondem ao conjunto de ações e programas de cunho assistencial que perpassam a política educacional; as alterações sofridas no campo da

¹⁰ Informações obtidas no Projeto de Lei Original Nº 3.688-B, 2000, do Deputado José Carlos Elias (PTB/ES), que dispõe sobre a introdução do(a) assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/sf/publicacoes/diarios/pdf/sf/2007/08/22082007/28387.pdf>. Acesso em 12 de agosto de 2008.

educacional lançando expectativas quanto ao vínculo entre escola e a esfera da produção e pelo fato da educação ainda não ter se configurado como um direito.

Programas e ações de cunho assistencial vêm garantir à educação escolarizada: programa de renda mínima, de merenda escolar, etc., favorecido pela própria constituinte que assegura a incorporação de possibilidades de acesso à educação.

As mudanças tecnológicas e a globalização incidem neste campo, acentuando “as diferenças sociais e de formação técnico-científica, fazendo com que a escola, ou melhor, as diferentes escolas, para as diferentes classes e suas frações, cumpram um papel importante na demarcação e agudização destas diferenças” (ALMEIDA, 2000, p.72). Desta forma, o que vai se configurando é um quadro injusto e desigual no acesso ao ensino, considerados complexos, e na qualidade dos serviços educacionais.

Embora a educação seja um direito social, isso não vem acontecendo de fato, o que pode ser percebido pela queda na qualidade do ensino e pela não universalização do acesso a esse direito, demarcando desafios para a profissão que atua na viabilização de direitos.

Neste sentido, essas situações que permeiam a educação contribuem para potencializar a inserção do assistente social nesse campo, pois é em função desse quadro caótico que permite ao profissional pensar sobre essa realidade como um dos agentes que pode atuar na viabilização de direitos, bem como na contribuição do enfrentamento dos problemas sociais. Almeida (2000) demonstra que quando o Serviço Social procura examinar estas questões e propor alternativas dentro de um campo teórico e político de interesse profissional é que se coloca em jogo a própria relevância social da profissão.

A política educacional vem sendo mobilizada por profissionais que atuam com programas assistenciais direcionados aos diferentes segmentos sociais, constituindo novas possibilidades de exercício profissional. Assim, o campo educacional torna-se um elemento concreto na atuação do assistente social com as demais áreas, pois o profissional consegue transitar nas políticas sociais fortalecendo-as.

Santana (2006) defende que o papel do Serviço Social é pensado sob dois aspectos: expresso no atendimento direto à população-alvo da política educacional e suas famílias, nas escolas e outros pólos de atendimento e da atuação nos órgãos de planejamento e de gerência desta política, no âmbito do atendimento e da dinamização da própria política.

A educação pode ser entendida como espaço de construção e socialização de conhecimentos e saberes construídos historicamente que contribuem no desvelamento de habilidades e potencialidades dos indivíduos. É um espaço da realidade social, permeado

pelas múltiplas expressões da questão social: exclusão, desigualdade social, violência, gravidez na adolescência, evasão escolar, baixo rendimento escolar, trabalho infantil e outros.

Logo, as expressões da questão social são demandas para o assistente social, no atendimento direto, realizado nas escolas e demais instituições educacionais e nos órgãos de gerenciamento e planejamento da política educacional.

No entender de Santana (2006) o Serviço Social pode ser articulador das demais políticas públicas, numa perspectiva de intersectorialidade, no planejamento de ações voltadas para a garantia de direitos, promoção de atividades e ações que ampliem o debate da questão social na educação, acompanhamento, monitoramento a avaliação dos programas sociais na área e contribuição na formulação de ações da política educacional considerando as relações sociais e realidade social dos usuários.

Neste contexto, o profissional vem se aproximando do campo da educação por meio das contratações destes profissionais, mas também pela tendência da “eleição do campo educacional, enquanto um campo de preocupação profissional por parte daqueles profissionais que atuam em outras políticas setoriais” (ALMEIDA, 2006, p. 60).

A educação, no âmbito da escola, é parte integrante do todo social, revelando as contradições da própria sociedade se constituindo em um espaço de concretização dos problemas sociais. Cabe ressaltar que a escola pode ser entendida como uma instituição de educação, que tem como função formar cidadãos conscientes no que concerne aos seus direitos e deveres. No entanto, a educação e o Serviço Social contribuem no processo da construção da cidadania buscando a efetivação dos direitos sociais, pois

[...] colocar os direitos sociais como foco do trabalho profissional é defendê-los tanto em sua normatividade legal, quanto traduzi-los praticamente, viabilizando a sua efetivação social. Essa é uma das frentes de luta que move os assistentes sociais nas microações cotidianas que compõem o seu trabalho (IAMAMOTO, 2005, p. 78).

Entende-se, então, que a escola e o Serviço Social contribuem com a consolidação da democracia e ampliação da cidadania, numa perspectiva de complementação. Gadotti (2000, p. 85) defende a cidadania como uma consciência dos direitos e dos deveres de democracia, ressaltando que “não há cidadania sem democracia”.

“A escola e o Serviço Social estão muito próximos. Ambos trabalham diretamente com a educação, com a consciência, com a possibilidade de os homens se tornarem autônomos, cidadãos conscientes” (CAMARDELO, 1994, p. 156).

Portanto, atribui-se à prática do assistente social uma dimensão sócio-educativa. Mas, entendendo que o Serviço Social é um tipo de trabalho coletivo, ou seja, atua com outros profissionais, entre eles os educadores, podendo colaborar na formação permanente, ampliando a compreensão da realidade dos educandos e possibilitando a elaboração de estratégias de trabalho.

O Serviço Social legitima a busca incessante da emancipação dos sujeitos através de um “posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure a universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática”, princípio prescrito no Código de Ética.

O assistente social na escola, busca a efetivação dos direitos, acompanha o desenvolvimento escolar dos educandos, desvelando as possíveis questões que possam estar afetando tal desenvolvimento, devendo estar atento à realidade escolar, elaborando ações e estratégias que viabilizem a qualidade de vida da comunidade educativa. Logo, o assistente social atua em questões que influenciam o processo pedagógico. “Cabe ao Serviço Social na área da educação propiciar o acesso, a frequência e viabilizar melhoria de condições de vida imprescindíveis ao bom desempenho escolar” (GERARDI, 2000, p. 47). No entanto, o Serviço Social e a educação não podem ser reduzidos ao mero espaço escolar, pois

A educação não se resume ao aprendizado e à escolarização, ter educação não significa ter em mãos um diploma escolar. Educação é também sinônimo de aquisição de cultura, de conhecimento, de socialização e relacionamento, não se resumindo ao mero ensino. Dessa forma, o assistente social destaca-se como viabilizador de agentes educacionais, como lazer e esporte, como encaminhador de medidas para resolução de traumas infantis, como violência doméstica e a perda de vínculos afetivos, e também como sistematizador da prática profissional voltada à família, que diretamente influem na qualidade de vida da criança (GERARDI, 2000, p. 73-74).

A relação comunidade/família e escola é uma relação importante no aspecto do desenvolvimento escolar, o assistente social é um dos agentes da comunidade educativa que articula essa relação, através das visitas domiciliares para o conhecimento da realidade sócio-econômica da família do educando, reuniões, orientando as famílias no que concerne aos seus direitos e deveres, encaminhando-as aos serviços sociais e assistenciais e outros.

O campo da educação é permeado pela questão social e o assistente social é um agente com formação para intervir na realidade contribuindo para fazer este espaço de formação de cidadãos críticos e conscientes sobre seus direitos. A educação é um espaço privilegiado de construção da cidadania e consolidação da democracia, tendo em vista “que dará instrução para que as crianças futuramente saibam reivindicar os direitos de sua família, impondo ao Estado que lhes conceda programas de qualidade, pondo fim ao descaso comum das autoridades de pensarem ‘políticas pobres para os pobres’” (GERARDI, 2000, p. 23).

Sendo assim, compreende-se que a educação e o Serviço Social podem e devem “realizar mediações no processo de desalienação, de construção e consolidação da cidadania, na organização da sociedade civil (CAMARDELO, 1994, p. 141).

Segundo o CFESS (2001), cabe ao assistente social desenvolver atividades técnicas profissionais, além das competências e atribuições prescritas nos artigos 4º e 5º da Lei 8662/93, são funções deste profissional, no âmbito escolar: realizar pesquisa sócio-econômica e familiar para caracterizar a população escolar; elaborar e executar programas de orientação sócio-familiar, visando à prevenção da evasão escolar melhoria do desempenho escolar e formação para a cidadania; participar, junto a outros profissionais, da elaboração de programas de esclarecimentos informações e prevenção da violência, uso de drogas, alcoolismo, entre outros; articular-se com a rede nos encaminhamentos das demandas; realizar visitas domiciliares para conhecimento da realidade sócio-familiar do educando, possibilitando à assistência e o encaminhamento; elaborar e desenvolver programas específicos nas escolas com classes especiais.

As contribuições do Serviço Social nesse espaço sócio-ocupacional

[...] consiste em identificar os fatores sociais, culturais e econômicos que determinam os processos que mais afligem o campo educacional no atual contexto, tais como: evasão escolar, o baixo rendimento escolar, atitudes e comportamento agressivos de risco, etc. (CFESS, 2001, p. 12).

Essas expressões da questão social requerem uma intervenção coletiva, dos profissionais da comunidade educativa, assim como das famílias e das ações governamentais, como estratégias para o seu enfrentamento. Portanto, o Serviço Social pode contribuir na elaboração de diagnósticos sociais, desvelando os problemas sociais existente no cotidiano profissional buscando estratégias e alternativas para o seu enfrentamento, defendendo e

garantindo os direitos sociais, colaborando para a ampliação da cidadania e consolidação da democracia, objetivo da profissão em qualquer campo de atuação.

Diante da retrospectiva do sistema educacional brasileiro, da discussão acerca do Serviço Social e do exercício profissional, indicando o campo da educação como espaço de atuação do assistente social, a próxima seção trata da pesquisa realizada com profissionais que atuam em instituições educacionais no município de São José/SC visando conhecer e refletir sobre o exercício profissional a partir das interpretações das profissionais.

3 SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: o exercício profissional sob as interpretações das profissionais

Nesta seção procura-se conhecer o exercício profissional na educação, desvelando as contribuições e entraves da profissão nesse espaço sócio-ocupacional. Durante a pesquisa percebeu-se que, embora o Serviço Social seja considerado uma profissão liberal, isso não acontece de fato, pois esse profissional *“não detém todos os meios necessários para efetivação de seu trabalho: financeiros, técnicos e humanos necessários ao exercício profissional autônomo”* (IAMAMOTO, 2005, p. 63. Grifo da autora). Mas, a profissão dispõe de autonomia relativa por parte dos profissionais na relação com usuário e com a instituição.

Desta forma, o assistente social depende dos meios, recursos financeiros, técnicos, humanos e organizacionais para o exercício profissional e esses são geralmente fornecidos pelas instituições empregadoras.

Iamamoto (2005) defende que a característica de *“relativa autonomia”* é peculiar de profissão liberal, mas o assistente social se insere na lógica da mercantilização, vendendo sua força de trabalho especializada às instituições empregadoras. No entanto, se *“dispusesse de todas as condições necessárias para acionar sua força de trabalho transformando-a em trabalho, venderia os serviços ou produtos de seu trabalho e não a sua capacidade de trabalho”* (IAMAMOTO, 2005, p. 96).

O profissional ao vender sua força de trabalho em troca de um salário permite à instituição empregadora consumir o seu valor de uso¹¹ durante a jornada de trabalho. Assim, tem autonomia no exercício da profissão, mas submete-se às exigências do empregador.

A educação ainda é um espaço tímido de inserção do assistente social, principalmente acerca da educação pública. Vale ressaltar que a educação é um dos direitos sociais, e o produto do trabalho do Serviço Social é a garantia desses, a ampliação da cidadania e consolidação da democracia.

O constante desafio dos assistentes sociais que atuam na educação é a manutenção do reconhecimento do Serviço Social como profissão desta área, requerendo dos profissionais *“os modos de atuar e de pensar que foram por seus agentes incorporados”* (IAMAMOTO,

¹¹ De acordo com Marx (1985) cada coisa útil deve ser encarada sob a qualidade e quantidade, em que essas coisas são compostas de propriedades, podendo ser útil sob diversos aspectos. A utilidade de uma coisa faz dela um valor de uso, determinado pelas propriedades do corpo da mercadoria. Assim, o trabalho tem sua utilidade representada no valor de uso de seu produto ou no fato de que seu produto é um valor de uso, trata-se de um trabalho útil considerando seu efeito útil.

2005, p. 58. Grifo da autora), contribuindo para a visibilidade da profissão. Assim, procura-se mostrar no próximo item estas observações a partir da construção e execução da pesquisa.

3.1 A construção da pesquisa: metodologia utilizada

O objeto de pesquisa é o exercício profissional no campo da educação, no município de São José/SC no ano 2008. Foram entrevistadas assistentes sociais, com o objetivo geral de conhecer o exercício profissional na educação, desvelando as contribuições e entraves da profissão nesse espaço sócio-ocupacional. Assim, foram traçados os seguintes objetivos específicos: mapear as instituições educacionais do município de São José/SC em que o assistente social está inserido no quadro funcional; conhecer o cotidiano profissional na educação; identificar o papel do assistente social nesse espaço de atuação; indicar as principais demandas dos usuários e da instituição e a interpretação das profissionais acerca dessas; desvelar as contribuições e entraves da profissão nesse espaço sócio-ocupacional e analisar as interpretações dos profissionais acerca da sua prática.

A motivação por essa pesquisa surgiu a partir da experiência de estágios, o não-obrigatório I e obrigatório I e II¹², realizados na Sociedade Eunice Weaver de Florianópolis – Educandário Santa Catarina (ESC).

A referida instituição é de caráter filantrópico com prestação de serviços de educação infantil e complementar, o que possibilitou uma aproximação com a atuação do assistente social neste campo, despertando questionamentos acerca da interpretação do profissional sobre a sua prática, as instituições que têm o assistente social, as atividades desenvolvidas, o papel deste profissional, os limites e possibilidades de intervenção profissional.

Tais questionamentos foram constituindo-se numa motivação para o seu desvelamento, tendo em vista re (pensar) a atuação profissional no campo da educação e trazer subsídios para o reconhecimento da profissão nesse espaço sócio-ocupacional. Para o conhecimento do objeto de pesquisa, adotou-se a pesquisa empírica, de caráter exploratório e com dados qualitativos. Entendendo que a pesquisa compreende

¹²O Estágio curricular não-obrigatório I foi realizado no período de março a julho de 2007. E o estágio curricular obrigatório I e II no período de agosto a dezembro de 2007.

[...] um trabalho artesanal, que se não prescinde da criatividade, realiza-se fundamentalmente por uma linguagem baseada em conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular. A esse ritmo denominamos *Ciclo de pesquisa*, ou seja, um peculiar processo de trabalho em espiral que começa com uma pergunta e termina com uma resposta ou produto que, por sua vez, dá origem a novas interrogações (MINAYO, 1994, p. 25-26. Grifo da autora).

A pesquisa com dados qualitativos é “caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados” (RICHARDSON, 1999, p. 90).

Portanto, diante da adoção da pesquisa empírica, de caráter exploratório, percebeu-se a necessidade de definir qual seria a técnica de coleta dados. Por entender que o exercício profissional é amplo e complexo, buscou-se a entrevista como um instrumento que auxiliaria na pesquisa. “A entrevista é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas. É um modo de comunicação no qual determinada informação é transmitida de uma pessoa *A* a uma pessoa *B*” (RICHARDSON, 1999, p. 207).

Portanto, deu-se prioridade a uma entrevista semi-estruturada (Apêndice A), norteada pelos objetivos propostos. Buscou-se também uma pesquisa bibliográfica acerca da temática, para subsidiar uma discussão e reflexão do exercício profissional na educação.

Inicialmente a pesquisa seria realizada apenas em entidades filantrópicas que prestam serviços de educação infantil, mas durante a definição do objeto percebeu-se, a partir de um mapeamento realizado junto ao Conselho Municipal de Assistência Social do Município de São José (CMAS)¹³, que de setenta entidades filantrópicas, aproximadamente, apenas sete são de educação infantil, e destas três tinham no seu quadro de funcionários o assistente social.

Diante desta realidade verificou-se a necessidade de redefinir o objeto da pesquisa, e assim foi feito, e agora será o exercício profissional na educação¹⁴, entendendo a educação numa noção ampliada¹⁵, mas utilizando o espaço escolar como um *lôcus* privilegiado de educação, independente de sua natureza, privada ou pública.

¹³ O CMAS divulgou uma listagem das entidades registradas e posteriormente foi realizado contato telefônico com cada uma para verificar se a entidade prestava serviço de educação infantil e tinha no seu quadro de funcionários o assistente social.

¹⁴ A pesquisa privilegiou as instituições cadastradas no CMAS de São José/SC que prestam serviços de educação, pois na rede pública municipal o assistente social não está inserido nas escolas e na Secretaria de Educação.

¹⁵ O artigo 1º da LDB/96 prescreve que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Desta forma, foi realizado um novo mapeamento das instituições que prestam serviços de educação e que têm o assistente social. Através de contato telefônico foram detectados cinco instituições de educação e o respectivo número de assistentes sociais.

Isso reforça que a educação ainda não se constituiu efetivamente em um campo privilegiado de atuação profissional, configurando-se um desafio para a profissão a inserção e o reconhecimento do assistente social como um profissional desta área. As instituições são de ensino fundamental, educação infantil e educação especial, sendo quatro de natureza privada (filantrópicas) e uma pública (mas registrada no CMAS).

O contato telefônico foi a primeira aproximação com as assistentes sociais que atuam nesse campo, no município de São José/SC. As profissionais foram convidadas a participar da pesquisa e algumas informações, como o objetivo da pesquisa, foram repassadas neste momento. Todas as assistentes sociais aceitaram participar sem nenhuma rejeição. Pelo contrário, justificaram que é importante esta discussão do exercício profissional e que os profissionais devem partilhar experiências que possam contribuir para o reconhecimento da profissão neste espaço de atuação.

Este contato teve por objetivo convidar as assistentes sociais para participar da pesquisa, deixando previamente comunicado que teria um outro para agendar as entrevistas, quando em posse do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B). Num segundo momento, foram agendadas com as assistentes sociais as entrevistas, que foram realizadas nos dias 05/05, 06/05, 12/05 e 13/05 de 2008, nas instituições em que trabalham.

No início das entrevistas, foi esclarecido o objetivo da pesquisa e que resultaria no Trabalho de Conclusão do Curso (TCC). Conforme já mencionado, foi entregue as assistentes sociais o Termo de Consentimento e Esclarecido, em que as profissionais ao concordarem com a pesquisa assinaram o documento. Desta forma, participaram da pesquisa cinco assistentes sociais que atuam no campo da educação, e que compõem o universo total.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Partindo disto, foram criadas categorias de análise, buscando a reflexão do objeto pesquisado. Assim, no próximo item serão analisados trechos das entrevistas, considerados relevantes para a pesquisa.

3.2 As interpretações das profissionais sobre o exercício profissional no campo da educação: analisando e refletindo as entrevistas

O roteiro de entrevista abordava questões para conhecer o exercício profissional, porém as assistentes sociais tiveram liberdade nas suas respostas, pois o roteiro foi elaborado com questões abertas, para que as profissionais pudessem se expressar sobre o exercício profissional na educação. Assim, procurou-se, primeiramente conhecer as profissionais.

A primeira entrevistada, Jéssica¹⁶, está formada há sete anos, trabalha como assistente social há três na instituição. Seu contrato de trabalho é do tipo celetista, para trabalhar 40hs/semanal, com salário bruto de R\$ 1.800,00 (um mil e oitocentos reais). Tem curso de especialização na área de recursos humanos e relata que constantemente realiza cursos de aperfeiçoamento na área da educação e da educação especial.

A assistente social, Carolina, está formada e atua há quatro anos na instituição. É contratada pelo tipo de contrato estatutário para trabalhar 40hs/semanal, mas na verdade cumpre 30h/semanal, recebendo salário de R\$ 1.800,00 (um mil e oitocentos reais). Possui pós-graduação na área de psicopedagogia.

Analú está formada há treze anos e trabalhando há dez como assistente social na instituição. O contrato de trabalho é celetista e trabalha 40hs/semanal com salário de R\$ 2.200,00 (dois mil e duzentos reais). Possui especialização em educação sexual.

A assistente social Marina é formada há três anos trabalhando na instituição. Trabalha 44hs/semanal pelo contrato celetista, seu salário é de R\$ 1.500,00 (um mil e quinhentos reais). Está cursando pós-graduação em psicodrama sócio-educacional.

Rafaela é formada e trabalha como assistente social há quatro anos, e está há três na instituição. Seu contrato de trabalho é celetista e de 40hs/semanal, com salário de R\$ 1.500,00 (um mil e quinhentos reais). Possui especialização em gestão estratégica de pessoas.

Para visualizar com mais clareza a questão da jornada de trabalho e renda salarial, transformada em salários mínimos¹⁷, observe a tabela 1 abaixo:

¹⁶ Serão utilizados nomes fictícios para as assistentes sociais.

¹⁷ O valor do salário mínimo utilizado como referência é de R\$ 415,00 (quatrocentos e quinze reais), definido pela medida provisória nº 421 de 29/02/2008.

Tabela 1: Carga Horária X Salários Mínimos

Assistentes Sociais	Carga horária/semanal	Salários mínimos	Tipo de contrato
Jéssica	40h	Entre 3 e 4 salários	Celetista
Carolina	30h	Entre 3 e 4 salários	Estatutário
Analú	40h	Entre 5 e 6 salários	Celetista
Marina	44h	Entre 3 e 4 salários	Celetista
Rafaela	40h	Entre 3 e 4 salários	Celetista

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados obtidos nas entrevistas com as assistentes sociais (2008).

Quanto à renda salarial é perceptível uma diferença de salários no que concerne à carga horária semanal. A renda predominante é de três a quatro salários mínimos, no entanto, comparando com a carga horária, verifica-se que as assistentes sociais Jéssica e Rafaela recebem o mesmo valor para o mesmo número de horas trabalhadas. Já Analú para trabalhar o mesmo número de horas que Jéssica e Rafaela recebe entre cinco e seis salários mínimos.

Carolina trabalha menos horas e recebe o mesmo salário que Jéssica e Rafaela. A assistente social Marina trabalha mais horas que às outras profissionais e, no entanto, recebe a mesma média salarial que Rafaela, Jéssica e Carolina.

Supõe-se que os baixos salários podem ser explicados pelo fato de a categoria profissional não dispor de uma legislação fixando piso salarial, o profissional ainda não é valorizado monetariamente pelas instituições empregadoras e ainda pode-se considerar o porte financeiro da instituição empregadora, tendo em vista que quatro assistentes sociais trabalham em instituições privadas sem fins lucrativos, as chamadas entidades filantrópicas.

Comparando com a luta da categoria e das entidades representativas, na década de 1980, para a aprovação do Projeto Lei da Deputada Cristina Tavares¹⁸ que visava o piso salarial de dez salários mínimos e seis horas de trabalho (projeto vetado pelo Presidente José Sarney), observa-se que de acordo com o salário mínimo atual a renda dessas profissionais seria de R\$ 4.150,00 (quatro mil e cento e cinquenta reais), e das entrevistadas o salário mais alto equivale a quase que a metade desses dez salários mínimos almejados e trabalhando ainda 10 horas a mais por semana.

A partir destas informações sobre as assistentes sociais, deu-se continuidade as entrevistas contento outras questões, agora referente ao exercício profissional. Assim, os demais itens da entrevista, serão analisados em seguida pelas seguintes categorias: papel do assistente social; referencial teórico; legislações; caracterização do exercício profissional;

¹⁸ Informações obtidas no site do CRESS/SP (Ver Referência).

relação família/comunidade/educação; demandas; projetos; equipe técnica; estratégias e instrumentos profissionais; avaliação do exercício profissional; contribuições e entraves do Serviço Social.

3.2.1 Papel do assistente social

Quando perguntadas a respeito do papel do assistente social na educação, as profissionais trouxeram percepções diversas, geralmente relacionadas com as experiências vivenciadas. A assistente social Jéssica relata que o papel do assistente social na Educação

[...] é estar contribuindo com os profissionais da escola para estar conhecendo cada vez mais a família, levantando a realidade dessas famílias, para poder contribuir na inclusão como um todo [...] Contribuindo para que não haja tantas faltas, enfim, contribuindo na qualidade do atendimento educacional como um todo.

Percebe-se que a assistente social trata o Serviço Social como uma profissão que tem o papel de contribuir na intervenção pedagógica, conhecendo a realidade familiar dos educandos para através disto realizar uma intervenção, almejando a inclusão dos educandos no espaço escolar como *lócus* de educação.

É uma percepção do assistente social como articulador na garantia do direito ao acesso à educação, especialmente quando se trata de educação especial, tendo em vista, que os educandos com necessidades especiais, ainda sofrem com o processo de discriminação.

Quando a profissional descreve que o papel do assistente social é contribuir “para que não haja tantas faltas” refere-se à garantia do direito à permanência na educação, no espaço escolar. Desta forma, o assistente social é um profissional que no espaço escolar, como *lócus* de educação, visa à defesa dos direitos dos educandos, e, por conseguinte, qualifica o atendimento educacional.

A assistente social Carolina, ao ser perguntada sobre o papel do assistente social responde:

[...] o aluno é meu foco, mas a família acaba sendo a pessoa que a gente mais trabalha enquanto Serviço Social porque a gente acaba sendo a ponte entre o

aluno, [...] acaba sendo a voz de muitos aqui dentro, [...] acaba trabalhando com a família algumas questões que acontece aqui com o aluno e a família nos traz muitas coisas, a família é que eu trabalho de forma mais efetiva em questões de encaminhamentos, orientação e acompanhamentos, na verdade o papel é esse trabalhar com o foco no aluno, mas junto com as famílias a princípio.

A profissional demonstra que o assistente social intervém a partir do entendimento que o educando representa as experiências vivenciadas na família, trazendo para o espaço escolar situações que demandam uma intervenção, não especificamente pedagógica, mas aquela que traga possibilidades de informação sobre os direitos e os meios de acessá-los.

A profissional defende que o educando e as sua família são uma espécie de ponte com o Serviço Social. São os educandos e os familiares que irão trazer as demandas para o espaço escolar. O papel é então identificar as demandas trazidas pelos sujeitos envolvidos e intervir através das orientações, encaminhamentos e acompanhamento da situação posta.

A entrevistada Marina relata que o papel do assistente social

[...] é estar assessorando a coordenação [...] no que diz respeito à questão das leis, dos direitos, dos deveres e até as próprias normas da instituição [...], mas é mais voltado para a questão da lei mesmo [...] não intervém diretamente a não ser em casos [que] seja necessário uma intervenção direta com o conselho tutelar [...]. O papel do assistente social é estar acolhendo com muito respeito, dando respostas, encaminhamentos com muita realidade, nunca deixá-lo desamparado.

Neste sentido, a profissional não intervém diretamente na educação, porque coordena um outro programa dentro da instituição, mas quando o centro educacional traz alguma demanda, seu papel é intervir na questão dos direitos e deveres, sempre dando respostas às situações, mesmo que a instituição não tenha recursos para o atendimento da demanda, a sua função é prestar encaminhamentos para outra instituição. Na fala da entrevistada percebe-se o princípio ético da defesa intransigente dos direitos e recusa do arbítrio e autoritarismo, quando demonstra que o papel do assistente social também é respeitar os usuários.

A profissional reafirma que o assistente social tem o papel de articulador na defesa dos direitos, mas para isso deve estar também em sintonia com a rede de apoio para realizar os devidos encaminhamentos, ou seja, o profissional deve sempre estar trabalhando articulado

com a rede. Desta forma, a articulação com a rede de serviço, visa o atendimento das demandas sociais postas no cotidiano profissional.

A assistente social Analú diz que o papel é

Estar fazendo uma intervenção nas diversas áreas porque a partir do momento que a gente tem um contato com o educando, muitas coisas estão por trás desse educando, a sua realidade, sua família e comunidade, [...] na escola ele revela muito da sua história de vida, então, a partir desse revelar do comportamento, do que ele traz para a escola é possível sim que o assistente social busque uma compreensão um olhar mais voltado para história de vida desse educando, o que está acontecendo na sua vida, na sua família, na sua comunidade aí começa uma intervenção.

Nota-se que o papel do assistente social é identificar o que o educando está trazendo para o espaço escolar como demanda para profissão e a partir daí elaborar estratégias de intervenção que venham ao encontro dos interesses dos educandos, mas os interpretando na sua totalidade. Portanto, é identificar as experiências vivenciadas pelo educando na sua família, na sua comunidade, no espaço escolar, conhecendo a realidade complexa.

Rafaela posiciona-se da seguinte maneira:

Eu não vejo sinceramente que a prática do assistente social, na educação, seja diferente da prática em qualquer outra área, [...] tem que cumprir com o Código de Ética e as atribuições do assistente social garantidas em lei, dentro da educação é a garantia do direito [...] diagnosticando as demandas e a elaboração e execução de políticas que venham atender a esse público que é atendido.

Na fala, verifica-se que o papel do assistente social na educação não é diferente das outras áreas, porque a prática profissional independente da área, tem que estar pautada no Código de Ética de 1993 e na Lei nº 8662/93 de Regulamentação da Profissão. Vale salientar que a prática profissional corresponde ao cotidiano profissional, enquanto o papel do assistente social corresponde à utilidade de sua prática.

Assim, a prática deve estar pautada nos princípios éticos e atribuições e competências do assistente social, previstas em lei. No entanto, o seu papel corresponde ao produto do seu trabalho. Porém, é importante ressaltar que a política educacional tem suas particularidades que a diferencia de outras políticas sociais.

Na entrevista o papel do assistente social na educação é clarificado no trecho em que a profissional destaca “dentro da educação é a garantia do direito”, ou seja, através do conhecimento da realidade e das demandas, o profissional pode elaborar e executar políticas, programas e projetos que viabilizem o acesso ao direito, esse é o produto do trabalho do assistente social na educação: a garantia dos direitos.

Em geral, percebe-se que as entrevistadas concordam com o entendimento de Quintão [200-] que a função do profissional

[...] seria a de desenvolver contatos com as famílias a fim de articular escola/grupos de pais e responsáveis. A partir do conhecimento de dinâmicas de grupos, o Assistente Social pode facilitar o fluxo de demandas, críticas, sugestões provenientes das famílias, coletar dados e informações para subsidiar as reflexões dos professores e da coordenação pedagógica (p. 9).

Nesta perspectiva o Serviço Social no espaço escolar contribui para a realização de estudos sócio-econômicos das famílias dos educandos, sendo utilizados como instrumentos que norteiam os processos interventivos da profissão. Iamamoto (2005, p. 62. Grifo da autora) demonstra que “o conhecimento da realidade deixa de ser um mero *pano de fundo* para o exercício profissional, tornando-se *condição do mesmo*, do conhecimento do objeto junto ao qual incide a ação transformadora ou esse trabalho”.

As ações profissionais procuram “fortalecer as redes de sociabilidade e de acesso aos serviços sociais e dos processos sócio-institucionais voltados para o reconhecimento e ampliação dos direitos dos sujeitos sociais” (GOUVÊA, [200-], p. 6).

Sendo assim, considerando que o papel do assistente social corresponde ao produto do processo de trabalho, os produtos das entrevistadas estão circunscritos na esfera dos direitos, na expansão do acesso e ampliação dos serviços para acessar novos direitos que a instituição empregadora não dispõe. “Portanto, seriam gestadas as garantias de acesso aos serviços profissionais, na forma de serviços entendidos como bens materiais e também como bens imateriais” (GENTILLI, 1998, p. 25).

Porém, para se alcançar o objetivo do Serviço Social e/ou o papel do assistente social considera-se que o exercício profissional deve pautar-se num referencial teórico e legislações, categorias analisadas a seguir.

3.2.2 Referencial teórico

Sobre o referencial teórico que embasa o exercício profissional a primeira entrevistada relata que gosta de “estar realmente se voltando para pesquisa [...], gosto muito do José Paulo Neto, leio muito as professoras do Serviço Social, mas eu não tenho uma linha específica, a gente usa de tudo um pouco” (A. S. Jéssica).

Percebe-se que a profissional dá importância ao aprimorando do conhecimento teórico através de pesquisas, porém, não consegue definir uma teoria que baseia sua ação profissional, no entanto, privilegia a pesquisa como um instrumento que possibilita uma aproximação com teorias dando subsídios para a intervenção profissional.

Carolina relata que o referencial teórico que embasa a sua ação profissional está “muito voltado ao que a faculdade me ofereceu”, isso demonstra que a formação profissional tem desempenhado papel importante no exercício profissional. Porém, vale ressaltar a necessidade do aprimoramento intelectual do profissional que o projeto ético-político da profissão defende, possibilitando a busca de estratégias para uma intervenção efetiva. O próprio Código de Ética define como princípios

[...] garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual;

[...] compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional (CRESS-SP, p. 39).

Marina e Analú utilizam Paulo Freire para orientar o exercício profissional, a primeira diz que utiliza as ações sócio-educativas e o autor “mas relacionando com a prática do Serviço Social, educação, mas junto com a garantia de direito”. Já Analú “sempre busco muito Paulo Freire, porque ele está voltado para educação popular [...] educando não é só aquilo que ele é em sala de aula, mas ir além ver ele na sua totalidade”.¹⁹

¹⁹ BEISIEGEL (1982) afirma que Paulo Freire era um educador cristão militante com uma prática voltada à modificação interior dos homens, visando a participação desses como sujeitos. Suas atividades estavam voltadas para uma interferência nos destinos individuais, no âmbito do comportamento e na organização interior, para se alcançar à transformação da vida coletiva.

Considerando que a linha do Paulo Freire é de educação popular, o exercício profissional, então, visa atender aos interesses das classes populares, numa dimensão educativa pressupondo a construção da participação popular na luta pelos seus direitos.

Segundo Silva (2002), a educação popular é um dos eixos das propostas de ação profissional, no sentido do profissional intervir a serviço das demandas das classes populares. “O assistente social se propõe a trabalhar com as classes populares, viabilizando reflexões acerca do seu dia-a-dia, contribuindo para a sistematização do saber popular como forma de resistência e luta” (SILVA, 2002, p. 178).

Neste sentido, o assistente social se caracteriza como um educador popular, pois existe uma troca de saber entre o profissional e a população, assumindo o papel tanto de educador quanto de educando, buscando “uma reflexão conjunta acerca do cotidiano da população, mediante a socialização do conhecimento e o apoio às lutas e reivindicações populares” (SILVA, 2002, p. 180).

A assistente social Rafaela relata que trabalha com a “visão sistêmica”²⁰ [...] é olhar a criança dentro de todos grupos que ele está inserido [...] a gente não vê a criança isolada”. Percebe-se um exercício profissional orientado por um referencial que compreende o educando a partir das redes de relações, não só no seu individual, mas também no coletivo.

Vale ressaltar, que apenas uma entrevistada relata que utiliza como bibliografia específica da área do Serviço Social, José Paulo Netto, e ainda, a referência das ações sócio-educativas para embasar seu exercício profissional. Lima (2004), demonstra que a intervenção profissional pode ser realizada em três eixos articulados: processos sócio-assistenciais; processos de planejamento e gestão e processos políticos organizativos.

No eixo processos sócio-assistenciais a intervenção é direta com os usuários, “seu objetivo é contribuir para que, junto com os usuários, se consiga responder as demandas colocadas na perspectiva da cidadania e dos direitos” (LIMA, 2004, p. 3).

²⁰ VASCONCELOS (2005) demonstra três dimensões que constituem o pensamento sistêmico, ou seja, 1. Ver sistematicamente o mundo é ver e pensar a complexidade do mundo. É ver e pensar as relações existentes em todos os níveis da natureza e buscar sempre a compreensão dos acontecimentos – sejam físicos, biológicos ou sociais – em relação aos contextos em que ocorrem. É reconhecer a complexidade organizada do universo. 2. É também ver sempre o dinamismo das situações, reconhecendo que o mundo está em ‘processo de tornar-se’, e que isso nos leva a conviver com situações que não podemos prever e com acontecimentos – físicos, biológicos ou sociais – cuja ocorrência não podemos controlar. Mas também é acreditar nos recursos de auto-organização dos sistemas e em suas possibilidades de mudança e evolução. 3. É ainda reconhecer que não existem realidades objetivas: vamos constituindo as realidades – físicas, biológicas ou sociais – à medida que interagimos com o mundo. Que enquanto – por meio de nossas conversações – vamos definindo situações como desejáveis pessoas como deficientes etc., enquanto vão sendo constituídas, essas realidades vão se instalando. E, ao mesmo tempo em que se instalam, vão agindo também, recursivamente, sobre nossas intenções com essas situações ou com essas pessoas (p. 77).

Neste eixo estão as ações sócio-educativas que acontecem especialmente nos espaços institucionais num processo de ensino-aprendizagem para contribuir na superação das condições geradoras dos problemas sociais.

Assim, as demais entrevistadas não citam bibliografias específicas da profissão. Este quadro retrata que existe uma distância da vanguarda profissional, que sempre buscou a consolidação de um projeto profissional comprometido com a competência, com ênfase na formação continuada, a formação permanente, baseada em concepções teórica-metodológicas que propiciassem uma análise minuciosa da realidade.

As profissionais se distanciam deste processo de consolidação do projeto profissional que deveria ser contínuo. Cai-se na armadilha de uma prática profissional desvinculada da teoria. “Esse caminho está fadado a criar um profissional que *aparentemente sabe fazer, mas não consegue explicar as razões, o conteúdo, a direção social e os efeitos de seu trabalho na sociedade*” (IAMAMOTO, 2006, p. 169. Grifo da autora). Desta forma, “*o resultado é um profissional mistificado e que reproduz mistificações, dotado de uma frágil identidade com a profissão*” (IAMAMOTO, 2006, p. 169. Grifo da autora).

Trata-se da necessidade de uma competência profissional crítica associada à responsabilidade das universidades no processo de formação continuada que possibilite as bases para a leitura da realidade concreta e o desempenho profissional articulado com a materialização do projeto profissional. Esta formação continuada, voltada para o processo do saber fazer a partir do acúmulo teórico-metodológico e técnico-operativo e ético-político pode ser

[...] enriquecida por meio de uma articulação orgânica da Universidade com as forças representativas da sociedade civil, em especial com entidades sindicais, associações profissionais e organismos representativos dos usuários, como os Conselhos de Direitos Sociais e das Políticas Sociais de Seguridade, reforçando o intercâmbio entre academia e a sociedade (IAMAMOTO, 2005, p 148).

Logo, as perspectivas teórico-metodológica, ético-política e técnico instrumental precisam articular-se entre si, buscando a apreensão dos problemas sociais postos, rompendo com o afastamento da profissão com a própria realidade, “pois entende-se que o Serviço Social não atua apenas *sobre* a realidade, mas atua *na* realidade” (IAMAMOTO, 2005, p. 55. Grifo da autora).

3.2.3 Legislações

No exercício profissional no campo da educação o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), foram consideradas as legislações que permeiam o cotidiano profissional.

Jéssica diz que o “Estatuto da Criança e do Adolescente é fundamental, as leis de diretrizes e bases de educação, as leis que amparam pessoas com deficiência, enfim, as leis da inclusão das pessoas com deficiência, da inclusão como um todo”.

As legislações que orientam o exercício profissional estão atreladas ao público atendido na instituição, neste caso, crianças e adolescentes com necessidades especiais. Por tratar-se de uma instituição de educação a profissional utiliza a Lei nº 9394/96 (LDB) que prevê a educação especial para os educandos com necessidades especiais, visando a inclusão desses no espaço escolar.

Somente a assistente social Carolina, traz o Código de Ética do Assistente Social como a legislação mais importante, ela diz: “Meu livrinho de cabeceira na verdade é o Código de Ética”. O Código de Ética na verdade deve pautar toda e qualquer ação profissional independente da área de inserção, sendo primordial para o exercício profissional. A entrevistada ainda especifica algumas demandas que surgem no Serviço Social que precisam receber intervenções pautadas em legislações tais como: “a questão do passe livre [...] a isenção do IPI – imposto sobre produtos industrializados [...] e ICMS, BPC [...]”.

A profissional explicita que se apropria das legislações que correspondem a essas demandas, explicando que pelo fato dos educandos serem pessoas com necessidades especiais existe legislações que isentam esses sujeitos do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços (ICMS) e Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) na compra de um veículo. Assim, de acordo com a demanda, o profissional busca legislações para pautar a intervenção na garantia de direitos.

Marina, embora relate não trabalhar diretamente no espaço escolar, presta assessoria e demonstra que quando necessita intervém baseando-se na LDB, ECA e LOAS. Esta última atua “mais nos encaminhamentos” (A. S. Marina), o que não deixa de ser uma intervenção. Marina e Jéssica citam a LDB como legislação importante no exercício profissional nesse espaço de atuação.

As assistentes sociais Analú e Rafaela adotam o ECA como legislação base no exercício profissional: “A legislação fundamental é o Estatuto da Criança e do Adolescente, é

a lei maior que garante o direito [...] atuar em defesa da garantia dos direitos das crianças” (A. S. Analú), Rafaela ressalta que utiliza “diretamente o estatuto porque a gente trabalha mesmo com essa questão da criança”.

Observa-se que as assistentes sociais consideram o ECA a legislação que prescreve e garante os direitos dos educandos, tendo em vista, que o público atendido nas instituições são crianças e adolescentes, por isso o estatuto é utilizado como principal legislação.

Rafaela ainda menciona “a LOAS, porque a nossa instituição é de assistência, então tem uma lei que nos garante oferecer a vaga para quem dela necessitar, em situações de vulnerabilidade social”. Por ser uma instituição sem fins lucrativos, considerada de assistência social, que presta serviços de educação infantil e complementar, a profissional atua na garantia do direito à educação. No entanto, como a demanda é significativa e a instituição não consegue atendê-la, a profissional utiliza o critério da seletividade para viabilizar a vaga na instituição àqueles em situação de vulnerabilidade social, buscado a proteção da infância e da família, objetivos previstos na LOAS.

De acordo com essa legislação, a assistência social visa garantir o atendimento às necessidades básicas, mediante a provisão dos mínimos sociais através de um conjunto de ações integradas da iniciativa pública e da sociedade. Neste caso, entende-se como necessidade a busca dos serviços de educação. Para Pereira (2006)

Freqüentemente, necessidades sociais são consideradas como: *falta* ou *privação* de algo (tangível ou intangível); *preferência* por determinado bem ou serviço em relação a outro ou a outros; *desejo*, de quem psicologicamente se sente carente de alguma coisa; *compulsão* por determinado tipo de consumo, movida pela dependência ou pelo uso repetitivo ou viciado desse consumo; *demanda*, como procura por satisfação econômica, social ou psicológica de alguma carência. Há, ainda, quem confunda *necessidade* com *motivação*, *expectativa* ou *esperança* de obter algo de que se julga merecedor, por direito ou promessa (p. 39 – 40. Grifo da autora).

Desta forma, ao relatar que utiliza a LOAS como uma lei que garante o atendimento daqueles em situação de vulnerabilidade, refere-se que a provisão da vaga é um mínimo social²¹ e será prestada aos que apresentam a necessidade de educação satisfazendo-a. “Ou seja, conforme a LOAS, parece que só haverá *provisão mínima* se houver *necessidades*

²¹ Mínimo Social, segundo Pereira (2006), trata da conotação de menor, de menos, identificada com patamares de satisfação de necessidades que beiram a desproteção social.

básicas a satisfazer” (PEREIRA, 2006, p. 26. Grifo da autora). Neste sentido, o acesso à educação só será efetivado se houver a necessidade de tal.

Ademais, as legislações citadas pelas profissionais revelam o que Reis (2004) chama de dimensão jurídico-política da profissão, correspondendo às legislações específicas do Serviço Social, o caso do Código de Ética, quanto às que auxiliam o exercício profissional, como por exemplo, a LDB/96 e o ECA.

Partindo do pressuposto que o exercício profissional é permeado por referenciais teóricos e legislações que contribuem para o resultado do trabalho do assistente social, objetivou-se conhecer o cotidiano das profissionais a partir da categoria caracterização do exercício profissional.

3.2.4 Caracterização do exercício profissional

Nesta categoria de análise o objetivo é conhecer as atividades desenvolvidas, o cotidiano do assistente social no seu espaço de intervenção e os objetivos do Serviço Social. Sendo assim, a profissional Jéssica responde que:

O Serviço Social faz triagem com a família e comunidade [...] todos os levantamentos desses indivíduos [...] participa de todo processo de admissão, readmissão, desligamento dos alunos [...], acompanhamento constante em sala de aula, [...], levantamento sócioeconômico-familiar, visita domiciliar [...] orientação aos profissionais da escola, está sempre acompanhando. O objetivo principal é o contato com as famílias e estar em contato com os profissionais, família e os educandos [...] está sempre incluindo nossos alunos na sociedade, busca da inclusão dessas pessoas sempre fazendo com que eles participem ativamente na sociedade, buscando a cidadania deles e das famílias como um todo para buscar incentivar a família a participar e estar sempre buscando seus direitos [...] também com relação à benefícios [...] faz as orientações, procura dar uma palestra [...] faz visitas no ensino regular [...] consultorias, acompanhamento ao ensino regular.

Verifica-se a heterogeneidade do cotidiano profissional. Mas, cabe ressaltar que a profissional considera a visita domiciliar como uma atividade profissional, no entanto, trata-se de um instrumento técnico-operativo. É esse instrumento, junto a outros, que irá auxiliar o processo de conhecimento da situação social e econômica da família do educando.

Quanto ao fato de participar do acompanhamento em sala de aula, dos processos de admissão e readmissão, orientando os demais profissionais da educação, a inclusão dos educandos, consultorias e acompanhamentos, correspondem às competências do assistente social. Competências prescritas na lei que regulamenta a profissão (Lei nº 8262/93), nos incisos III, V, VIII e XI do artigo 4º:

III – encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população [...];

V – orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos [...];

VIII – prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, [...];

XI – realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefício e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades (CRESS-SP, 2006, p. 32).

No entanto, quando coloca como objetivo principal do Serviço Social o contato com as famílias, educandos e profissionais, entende-se que o contato é necessário na intervenção, mas, o que constitui o objetivo da profissão é algo mais amplo e complexo. “Quando formula seus objetivos, o assistente social fornece aos princípios, eficientes ou não, de racionalização e legitimação do seu agir profissional” (WEISSHAUPT, 1985, p. 37).

Para Guerra (2002), é neste sentido que a instrumentalidade corresponde à capacidade da profissão de concretizar objetivos, propiciando que os assistentes sociais objetivem sua intencionalidade em respostas profissionais.

Entendendo que o objetivo expressa o que o processo de trabalho quer almejar, somente o contato com os sujeitos não garantirá direitos. Mas, é um elemento necessário na identificação das demandas e interesses dos sujeitos envolvidos para se elaborar estratégias de intervenção capazes de assegurar e defender direitos.

O fato de o assistente social estar inserido em instituições empregadoras faz com que os objetivos profissionais se articulem com os da instituição. Weisshaupt (1985, p. 39) clarifica que “o assistente social expressa os objetivos da prática num duplo quadro de referência: o discurso escolar e o discurso da organização institucional onde trabalha”.

O referido autor demonstra, ainda, que o vínculo do assistente social com a instituição pode permear duas situações: ora assume os objetivos institucionais como

objetivos da prática profissional, e ora pode questionar e considerar tais objetivos incompatíveis, colocando-se em conflito com a instituição.

O objetivo do Serviço Social é clarificado quando descreve a inclusão dos alunos na sociedade, “fazendo com que eles participem ativamente na sociedade, buscando a cidadania deles e das famílias como um todo [...] buscando seus direitos” (A. S. Jéssica).

Carolina relata que

O Serviço Social atua com a intervenção direta aos familiares ou responsáveis das pessoas com deficiência visando à integração efetiva da família, da escola e da comunidade no processo de garantias de direitos das pessoas com deficiência, busca em favor da equidade e justiça social que assegure a universalidade de bens e serviços sociais dentro de uma gestão democrática [...].

No que concerne ao objetivo do Serviço Social, demonstra que é a garantia de direitos contando com a parceria dos sujeitos que compõem a rede de relações dos educandos com necessidades especiais, a família, a comunidade, professores. Busca-se a equidade e justiça social, princípios éticos que se tornam objetivos da profissão com o intuito de universalizar acesso aos bens e serviços sociais.

Quanto às atividades descreve que tem realizado “visitas domiciliares [...], matrícula [...], estudo de caso [...], orientando professor e famílias”, isso vem afirmar as competências do assistente social expressas nos incisos III, V, VIII e XI do artigo 4º, já mencionados; exceto visita domiciliar que se configura em instrumento profissional.

Marina não especifica o cotidiano profissional, talvez por não estar em contato direto com o espaço escolar, apenas esclarece que o Serviço Social “no centro educacional, participa da paradas pedagógicas e a gente faz capacitação do ECA”. É possível identificar que o Serviço Social objetiva a formação dos educadores para que esses estejam capacitados para lidar com situações cotidianas, numa interpretação do educando não só dentro de sala de aula, mas na sua totalidade.

A entrevistada Analú reforça que o cotidiano profissional é procurar

[...] parceiros para trabalhar temáticas [...]. Participação na equipe gestora da escola [...], participo dos conselhos de assistência social [...] é o assistente social que faz essa articulação para conseguir parcerias para projetos [...] projetos com as famílias, com os educadores, temos momentos de formação, cabe ao assistente social dinamizar essa proposta do social das legislações de estar sempre respaldando os educadores.

Compreende-se que o cotidiano do assistente social privilegia a competência profissional de elaborar, coordenar, executar e avaliar projetos que vão ao encontro dos interesses da comunidade educativa.

Ao descrever que no cotidiano profissional o assistente social busca parceiros, pode estar atrelado ao fato de o assistente social ser um profissional capacitado para negociar seus projetos, pela instituição ter o caráter sem fins lucrativos, ou ainda, estar se referindo à formação de alianças com outros profissionais.

Essa última corresponde a uma proposta de ação praticada ao encontro dos interesses da população, numa perspectiva de defesa dos direitos. Sendo assim, essa formação de alianças “deve-se consolidar tanto no interior das instituições como no âmbito da sociedade civil” (SILVA, 2002, p. 175).

A formação dos profissionais da área da educação surge, mais uma vez, como uma atividade executada pelo assistente social com o objetivo de capacitar os educadores na questão da garantia de direitos previstos nas legislações. A profissional ainda traz uma atividade importante, a questão da participação nos conselhos de direitos possibilitando a aproximação, acompanhamento, elaboração e controle social das políticas públicas.

Rafaela descreve que no seu cotidiano profissional

Realiza inscrições para as vagas, participação do grupo de estudos com o objetivo de estar trazendo temas [...] no planejamento estratégico da instituição [...] visitas domiciliares [...] grupos com as famílias junto a psicóloga [...] grupos com os funcionários [...] estamos fazendo um mapeamento da rede de atendimento [...]. Participo do conselho municipal de assistência [...]. O objetivo do Serviço Social é realizar atendimento com as famílias, colaboradores e comunidade externa através de projetos e ações que atendam a realidade sócio-econômico e cultural do sujeitos envolvidos.

Ao considerar a visita domiciliar e o trabalho em grupos como atividades do cotidiano profissional, demonstra a armadilha do tecnicismo, pois esses são instrumentos profissionais que auxiliam o desenvolvimento de determinada competência e atribuição profissional. Por exemplo, para orientar um grupo de usuários sobre uma demanda que é coletiva, o assistente social para desenvolver essa competência utilizando o instrumental reunião. Os instrumentais técnico-operativos são necessários no exercício profissional, no entanto, “o privilégio da eficiência técnica, se considerado isoladamente, é insuficiente para propiciar uma atuação profissional crítica e eficaz” (IAMAMOTO, 2005, p. 54).

No seu cotidiano profissional a assistente social Rafaela participa do conselho de direito do município, considerando “importante para estar acompanhando a política de assistência dentro do município e de estar na mobilização”. Pois, através dos conselhos é possível acompanhar e participar da formulação e implementação das políticas públicas. E o profissional, por atuar com políticas sociais, mas também como um cidadão de direitos deve estar em sintonia com o que está acontecendo com essas políticas.

Quanto ao objetivo do Serviço Social, conforme já mencionado, corresponde ao que se quer almejar. E atendimento aos usuários, projetos e ações são meios e estratégias para se alcançar algo, um resultado previsto. Sendo assim, compreende-se que o objetivo do Serviço Social pode ser identificado se houver o questionamento do que se pretende com os atendimentos, projetos e ações.

Entendendo que o assistente social no campo da educação tem sua atuação voltada para o educando, mas que este pertence a uma rede relações, especialmente, com a família, comunidade e a própria escola buscou-se na próxima categoria identificar como se dá a relação família/comunidade/educação no exercício profissional.

3.2.5 Relação família/comunidade/educação

As assistentes sociais consideram que a relação família/comunidade/educação é estabelecida através das reuniões, visitas domiciliares, das agendas, dos contatos com os professores, dos atendimentos e eventos. Jéssica coloca que “faz reuniões individuais [...] grupos [...] chama as famílias para estar orientando”. São utilizados como instrumentais a reunião e os atendimentos com o intuito de estabelecer contato com a família, mas a comunidade não é mencionada.

Carolina diz que a família tem um vínculo forte com o Serviço Social

[...] procuro manter esse contato fazendo visitas domiciliares, trazendo eles aqui sempre que necessário [...]. E na comunidade [...] a proposta pedagógica, principalmente, é de saída, então uma vez por mês ao menos, a gente pensa que cada grupo saia para estar fazendo alguma coisa fora da instituição.

A visita domiciliar é um instrumento que contribui na criação de vínculo com a família, mas ao relatar que procura estabelecer a relação com a família sempre que necessita, acaba dando margem a um entendimento de uma relação que só acontece quando for necessária, uma intervenção sem considerar o acompanhamento da família como uma estratégia para mantê-la em contato com a escola, com o intuito de participação na vida do educando. Aqui o contato com a comunidade é firmado apenas com o externo à escola, quando os educandos saem da instituição a passeio.

Cabe salientar que o espaço de intervenção é também de investigação da realidade, possibilitando “um questionamento sistemático crítico e criativo” (FERREIRA, 2001, p. 1). Com a investigação da realidade o profissional consegue antecipar as demandas e construir alternativas baseadas na lógica da prevenção e educação, como possibilidades de emancipação dos sujeitos, rompendo como o que Martinelli (2000) chama de fetiche da prática, que acompanhou os assistentes sociais na década de 1930, “insuflando-lhes um sentido de urgência e uma prontidão para a ação que roubavam qualquer possibilidade de reflexão e crítica” (p. 127).

Sendo assim, o assistente social deve apropriar-se de uma atitude investigativa que deve ser operacionalizada, conforme Ferreira (2004), a partir de uma preocupação teórico-analítica constante na elaboração dos seus diagnósticos, análises e avaliações; um olhar crítico sobre a realidade; questionar e aprofundar as causas e não apenas os efeitos e priorizar uma ação com rigor teórico-metodológico.

Marina diz que como os pais necessitam do atendimento no centro educacional “há uma contrapartida exigida pela instituição que é a participação dos pais na vida dos seus filhos [...] se comunica através da agenda [...] os professores estão sempre conversando com os pais e observando as crianças”. Verifica-se que a relação da família com o espaço escolar é considerada no exercício profissional, mas a comunidade não faz parte desta relação.

A entrevistada Analú considera que a relação família/comunidade/educação é fundamental, “se não tiver essa relação a escola fica no mundo dela só passando conteúdo mesmo e não transforma, [...]”, por isso ela descreve que “chama as famílias para atendimento e estabelece essa parceria”.

A família é referenciada como uma parceira da escola que pode contribuir num processo de transformação, através da sua participação na escola se consegue ir além da educação escolar, numa perspectiva de mudança social através da educação.

A relação com a comunidade é evidenciada quando estabelecida através

[...] de reunião de pais [...] a proposta é articulação entre a família [...] e a própria comunidade, buscando trazer a família para dentro da instituição, para que ela se sinta responsável também pela instituição, participe, cobre, que ela seja um sujeito inserido nesse processo, através dos próprios eventos que a instituição realiza pra arrecadar recursos o objetivo é integrar a comunidade a instituição (A.S. RAFAELA).

A comunidade, neste sentido, tem contato com a instituição através de eventos possibilitando uma proximidade com a realidade institucional. No entanto, não é vista como uma parceira da educação.

Portanto, as entrevistadas demonstram que a família é o centro na relação com a educação, mas não se consegue perceber que o educando e a sua família fazem parte de uma comunidade, e que através do trato da questão social nesse âmbito, as demandas do espaço escolar podem ser reduzidas melhorando a qualidade do atendimento educacional.

A família é reconhecida “como uma instituição de primeira importância, como suporte para o bem-estar individual e coletivo” (LIMA, 2005, p. 10). Sendo assim, o exercício profissional visando à proteção social deve considerar a família como agregado doméstico, ou seja, composta por pessoas que coabitam e mantém convivência em um mesmo espaço, independente dos laços de sangue ou de parentesco.

As transformações sociais alteram os modelos tradicionais, modificando “não só a estrutura e a dinâmica de seu funcionamento e organização, mas também as relações e a forma de convivência no ambiente doméstico” (LIMA, 2005, p. 9).

Nesta lógica, entende-se a escola como segunda instituição de importância, pois é um espaço de realidade social, em que os educandos trazem para dentro desta instituição as suas experiências de vida na rede de relações sociais, muitas vezes permeadas pelas expressões da questão social, já vivenciadas dentro da família, a primeira instituição.

Desta forma, a escola possibilita uma ligação com a família, podendo assim, intervir na realidade e formar cidadãos conscientes sobre os seus direitos e deveres numa perspectiva de cidadania. E como ambos são espaço de realidade social, e o Serviço Social atua sobre e nela, o assistente social pode estar contribuindo com estas instituições na formação desses cidadãos, pois esse profissional tem na sua formação uma dimensão educativa, tornando-se também um educador. Mas, Lima (2005) enfatiza que

A família na organização da vida cotidiana não limita o círculo de suas relações a parentes, vizinhos e amigos, mas se estende para outros elementos

da sociedade, como Igrejas, escolas, serviços sociais que, entre outros, tecem uma rede maior que se constitui na rede de relações sociais (p. 35).

Sendo assim, a comunidade também é um espaço de relações da família, devendo ser utilizada pela escola nesse processo de preparação para a cidadania. A escola quando utiliza a comunidade e a família no processo de educação contribui não só com a educação escolarizada, mas também para o controle social, pois envolve os sujeitos em idade escolar, mas também todos aqueles que estão em seu entorno numa mobilização, como possibilidade de “controle social como controle da sociedade (ou de setores organizados na sociedade) sobre as ações do Estado” (CORREIA, 2005, p. 49).

Assim, os sujeitos têm a possibilidade de controlar as ações do Estado em favor de seus interesses. O Serviço Social pode contribuir através do eixo de intervenção dos processos político-organizativos, focando sua intervenção na participação dos sujeitos visando ao controle social e à democratização da prática política.

Neste eixo de intervenção o assistente social pode desenvolver “ações de assessoria e mobilização, realizadas através de diferentes abordagens como a grupal, a individual e a coletiva, utilizando-se de diferentes instrumentos técnico-operativos” (LIMA, 2004, p. 3).

Logo, quando a escola “abre suas portas” para a família e à comunidade e o Serviço Social está inserido nesse espaço, o assistente social pode contribuir para fazer da educação um espaço formador de cidadãos críticos e conscientes dos seus direitos.

Partindo do objeto de trabalho do assistente social, a próxima categoria demonstra as demandas que chegam ao Serviço Social, constituindo-se em expressões da questão social.

3.2.6 Demandas

Jéssica ao ser questionada sobre as demandas que chegam ao Serviço Social, por parte do usuário e da instituição, menciona que a instituição demanda “os levantamentos que são próprios da área”, ou seja, o que é de competência do assistente social.

No que se refere à demanda do usuário descreve a “questão da higiene o Serviço Social identificou que é uma questão bem forte dentro da instituição”, é uma demanda para o

Serviço Social no sentido de quando a higiene está afetando a saúde ou o desenvolvimento do educando, torna-se uma demanda para a profissão, pois se trata da violação de um direito.

Mesmo nesta perspectiva, a assistente social não interpreta essa demanda como específica do Serviço Social, por entender que um outro profissional pode fazer a abordagem. No entanto, a profissão por atuar na lógica da defesa e garantia dos direitos, a demanda da higiene, quando afeta o desenvolvimento do educando, constitui-se em uma demanda específica, mas também o Serviço Social pode intervir nessa demanda na lógica da prevenção, numa dimensão sócio-educativa. Ou seja, a questão da higiene pode estar ligada à negligência das famílias acerca dos cuidados com as crianças, privando-as de algo que seja necessário ao seu desenvolvimento sadio.

O fenômeno da negligência é uma das formas mais frequentes de violência e pode se dizer que “a negligência é a omissão ou inadequação de atendimento às necessidades básicas por parte de pais ou responsáveis em relação às crianças/adolescentes, nas áreas da alimentação, higiene, educação, saúde física e mental, supervisão e atenção” (AZEVEDO & GUERRA, 1996)²².

Portanto, a questão higiênica é uma modalidade de negligência e pode ser observada, segundo o Centro Crescer sem Violência (1999, p. 55), “quando a criança vivencia precárias condições de higiene”. Vale lembrar que o assistente social é um profissional que faz a leitura da realidade familiar, identificando as condições sócio-econômicas para buscar ações que venham garantir os direitos fundamentais para o desenvolvimento sadio da criança.

A entrevistada relata que as demandas “normalmente são encaminhadas por uma escola, ou por um médico [...]” (A. S. Jéssica), mas também há aquelas espontâneas.

Carolina demonstra que a instituição “exige mais do que a gente tem que fazer, aquela história tem que fazer tal coisa, não sou eu, ah é o Serviço Social”. Percebe-se que o fato de o assistente social ser um profissional que atua nas expressões da questão social e por seu objeto de trabalho ser abrangente acaba-se enquadrando em demandas não específicas, exigindo deste profissional a atenção às suas competências e atribuições, tendo em vista, que quando a demanda não se caracterizar para o Serviço Social deve estar respaldado no Código de Ética e Lei de Regulamentação da Profissão para conferir argumentos e encaminhar a área específica e/ou responsável.

²² Conceito retirado de um documento referente a um curso sobre violência. Disponível em: < <http://www.amavi.org.br/setores/associal/arquivos/CursoViolencia.pdf?PHPSESSID=520cadad0b7f53af5ebc6c921462ab01> > Acesso em 25 de junho de 2008.

Dentre as demandas dos usuários está a “questão em relação ao transporte [...] benefício [...] pensão e isenção do carro [...] higiene precária”. São demandas relacionadas a benefícios e serviços sociais. São demandas espontâneas, “normalmente são as próprias famílias que nos trazem” (A. S. Carolina).

Marina descreve que a instituição traz “como principal demanda hoje é questão das leis”. Neste sentido, o profissional torna-se um mediador no processo de assegurar os direitos garantidos em leis. Quanto às demandas dos usuários “são muito diferenciadas”.

A entrevistada reconhece que a questão das leis não é uma demanda específica da profissão, pois outro profissional pode estar trabalhando, mas intervém porque ao “conciliar o atendimento ao usuário e a concretização das leis, acaba pesando sim para o Serviço Social, porque não está se lidando apenas com a questão burocrática das leis” (A. S. Marina).

Neste aspecto, o profissional tem o intuito de mediar o processo burocrático das leis, mas numa medida sócio-educativa, orientando os usuários no que concerne aos seus direitos e os meios de acessá-los. As demandas “são mais espontâneas, casos esporádicos são encaminhados, como o conselho tutelar solicitando uma vaga” (A. S. Marina).

Analú responde que “pelo usuário é o pedido de vaga [...] busca de orientação, de onde buscar os recursos, suas problemáticas na própria comunidade e na família”. Trata-se de uma demanda que exige do profissional o conhecimento da realidade social e econômica da família do educando para a concessão da vaga, assim como uma dimensão sócio-educativa visando à informação sobre os direitos sociais dando os encaminhamentos pertinentes.

As demandas geralmente “são encaminhadas pelo educador, a própria família vem buscar ou a coordenação” (A. S. Analú). A profissional não relata as demandas da instituição, mas considera que “por ser educação às vezes as demandas se confundem”, deixando evidente que às vezes as demandas não são necessariamente do Serviço Social, podendo ser uma situação que requer uma intervenção pedagógica, psicológica ou de outra especialidade.

Rafaela afirma que as demandas por parte da instituição dizem respeito a “tudo aquilo que ninguém quer fazer e resolver é o Serviço Social, é uma luta diária”. Notoriamente, o Serviço Social acaba sendo uma referência na solução de “tudo”, o que pode estar atrelado ao fato do assistente social ser um intelectual, com conhecimentos que possibilitam o acesso à informação, ou ainda de como tem interpretado e respondido às demandas que chegam à profissão, no sentido, que se não consegue identificar as demandas específicas realizará intervenção dando margem para que novas demandas cheguem à sem serem específicas da profissão.

Isto não significa que o assistente social não deve socializar informações, pelo contrário, socializando-as consegue propiciar o encaminhamento exato, fortalecendo o acesso à informação correta, que possibilitará uma intervenção por um profissional da área específica, com isso, a compreensão acerca do exercício profissional pode ser clarificada.

As demandas dos usuários estão ligadas “ao comportamento da criança, limites [...] orientação, quando a gente percebe que não é mais demanda da pedagogia, a gente faz a intervenção, caso contrário encaminha para a coordenação pedagógica” (A. S. Rafaela). Trata-se de uma espécie de triagem de atendimento. Sendo assim, as demandas são espontâneas e encaminhadas, correspondendo “aquela que vem pelo pai, mãe ou responsável e aquela encaminhada pelas professoras ou coordenadoras pedagógicas” (A. S. Rafaela).

Todas as assistentes sociais relatam sentir algum tipo de dificuldade no atendimento das demandas, referem-se à dificuldade de realizar visitas domiciliares “já pedi carro para fazer visita e eu não pude fazer a visita porque o carro apareceu no outro dia (A. S. Carolina)”. O fato de o carro ser da instituição e às vezes estar fazendo algum tipo de serviço externo constitui-se numa “dificuldade de fazer visitas domiciliares” (A. S. Rafaela). Já Marina menciona “dificuldades financeiras”.

Analú diz que sua maior dificuldade está nos encaminhamentos “porque nossa rede sócio-assistencial nem sempre dá conta, a gente percebe a necessidade do encaminhamento, encaminha, mas nem sempre tem um resultado”.

Esta fala revela que a intervenção profissional não se dá isoladamente, necessita de uma rede de apoio que às vezes está fragilizada, e isso vai reforçar a ideia que a intervenção do assistente social, geralmente não é imediata, corresponde a um processo lento.

Considerando que para o enfrentamento da questão social o assistente social tem como atribuições a elaboração, execução e coordenação de projetos, a categoria seguinte revela como estas atribuições estão dispostas no exercício profissional.

3.2.7 Projetos

A Lei 8662/93 prescreve como competência e atribuição do assistente social a elaboração, coordenação, execução e avaliação de projetos no âmbito do Serviço Social. No entanto, nas entrevistas, foi possível observar que nem todas as profissionais desenvolvem um projeto específico na instituição.

Jéssica coloca que o “Serviço Social tem um projeto em equipe que está em construção e um individual”. Desta forma, o projeto é da equipe e não específico da profissão, e o projeto individual que a entrevistada cita, no momento não está em execução devido à sobrecarga, pois antes a instituição contava com outra profissional.

Carolina também cita que o Serviço Social está elaborando um projeto, mas não existe nenhum no momento: “enquanto Serviço Social apenas, não, a gente está fazendo agora um projeto para as famílias, mas que ainda não está acontecendo”.

Já Marina descreve que o Serviço Social participa apenas da elaboração dos projetos em equipe, no entanto, não existe um específico. Reforça ainda, que quando há projetos do Serviço Social são elaborados e executados pelas estagiárias, “agora tem um projeto de informatização do Serviço Social [...], mas, quem está fazendo são as estagiárias”.

Analú é a única profissional a relatar que desenvolve “um projeto individual baseado nas atribuições”. Enquanto, Rafaela também diz que no momento o Serviço Social não tem nenhum projeto em execução, pois, “os projetos específicos estão sendo reconstruídos”.

O que se pode considerar é que as profissionais não se apropriam dos projetos como uma estratégia de enfrentamento da questão social, mas isso é uma questão complexa, pois pode-se levar em conta que não estão sendo elaborados ou executados não só porque o profissional recai numa prática rotineira, de atendimentos e encaminhamentos, mas pode estar atrelado também aos recursos financeiros, físicos e humanos da instituição empregadora. Mesmo o assistente social dispondo de relativa autonomia no exercício da profissão ele depende da organização das atividades das entidades empregadoras, pois são essas que dispõem ao profissional os recursos previstos nos programas e projetos da instituição.

Em outras palavras, “parte dos meios ou recursos materiais, financeiros e organizacionais necessários ao exercício desse trabalho são fornecidos pelas entidades empregadoras” (IAMAMOTO, 2005, p. 63). De acordo com a autora, essa condição torna a instituição empregadora como um condicionante do trabalho do assistente social e também “*organiza* o processo de trabalho do qual ele participa” (p. 63. Grifo da autora).

No entanto, é necessário ir além das rotinas institucionais buscando apropriar-se do movimento da realidade para detectar as tendências e possibilidades existentes que possam ser utilizadas no exercício profissional, pois para Iamamoto (2005)

[...] as possibilidades estão dadas na realidade, mas não são automaticamente transformadas em alternativas profissionais. Cabe aos profissionais apropriarem-se dessas possibilidades e, como sujeitos, desenvolvê-las transformando-as em projetos e frentes de trabalho (p. 21).

Portanto, a conjuntura pode ser considerada como condicionante das perspectivas profissionais, mas apenas como limites e possibilidades, já que sempre existe um campo de intervenção que merece a “proposição de alternativas criadoras, inventivas, resultantes da apropriação das possibilidades e contradições presentes na própria dinâmica da vida social” (IAMAMOTO, 2005, p. 21).

Por tratar-se de um profissional que realiza seu trabalho com outros profissionais, um trabalho coletivo, a próxima categoria demonstra a constituição e caracterização da equipe técnica em que o assistente social trabalha.

3.2.8 Equipe técnica

Segundo as entrevistadas, o Serviço Social no campo da educação compõe uma equipe técnica composta por outros profissionais, entre eles os pedagogos, psicólogos e professores. As equipes são interdisciplinares: “sempre trocando informação [...] a gente tem uma relação bem aberta, bem companheira [...] senta, conversa, faz estudo de caso e aproveita para conversar sobre outras questões” (A. S. Jéssica).

A troca de experiências é o que caracteriza uma equipe interdisciplinar, e com os conhecimentos específicos de outras áreas, o assistente social acaba tendo subsídios para elaboração de estratégias interventivas.

A questão do trabalho em equipe como possibilidade de criar estratégias de ações também é referida pelas assistentes sociais Carolina e Rafaela, respectivamente:

Eu vejo interdisciplinar, a gente trabalha muito junto, a gente tem esses momentos de está sentando junto com professores para ver de que forma trabalhar [...];
[...] nessa articulação cada uma faz seu parecer sobre a situação e cria-se uma estratégia de ação em equipe.

Marina demonstra que “trabalhar em equipe, saber respeitar a equipe, saber o seu papel e o que é o papel dos outros” é importante no trabalho em equipe. Ou seja, o trabalho com outros profissionais exige do assistente social o seu posicionamento enquanto tal, mas reconhecendo as demais especificidades.

“Acho que acaba sendo os dois, internamente é interdisciplinar porque existe a troca, existe o resultado, reuniões de equipe de trabalho e o multi mais em relação à rede” (A. S. Analú). Trata-se de um trabalho com a equipe profissional da instituição empregadora, apoiando-se também nos profissionais externos, caracterizando-se como multiprofissional, numa lógica de articulação em rede.

A interdisciplinaridade é uma “relação de disciplinas a partir de relação hierárquica de uma disciplina integradora e coordenadora de disciplinas que recombina seus elementos internos” (MELO; ALMEIDA, 1999, p. 228). A interdisciplinaridade legitima o trabalho combinado, ou coletivo, do Serviço Social, pois “sua inserção na esfera do trabalho é parte de um conjunto de especialidades que são acionadas conjuntamente para a realização dos fins das instituições empregadoras” (IAMAMOTO, 2005, p. 64).

Entende-se que a interdisciplinaridade caracteriza-se pela veemência das trocas entre os profissionais, além da integração das especialidades no projeto educacional que visa uma atitude de pesquisa da realidade e de ação sobre essa. Trata-se da troca de saberes e de intersubjetividades com o objetivo de integrar a equipe técnica, buscando conhecimentos a partir de um trabalho unificado que propicia condições de uma intervenção.

Assim, o trabalho dos assistentes sociais no espaço escolar “gira em torno do engajamento na luta pela integração grupal, articulando formas de relações com os outros agentes da comunidade escolar na produção de novas alternativas de intervenção” (BACKHAUS, 1992). Mas, nas palavras de Melo e Almeida (1999)

A interdisciplinaridade, mesmo para alguns de seus adeptos, não pode prescindir de uma boa dose de *disciplinaridade*, ou seja, é necessário que o profissional envolvido em trabalhos interdisciplinares funcione como um pêndulo, que ele seja capaz de ir e vir: encontrar no trabalho com outros agentes, elementos para a (re) discussão do seu lugar e encontrar nas discussões atualizadas pertinentes ao seu âmbito interventivo, os conteúdos possíveis de uma atuação interdisciplinar (p. 235. Grifo das autoras).

No espaço escolar o assistente social pode contribuir entre as áreas específicas da educação e do próprio Serviço Social, identificando que os educadores estão na ponta do atendimento aos educandos, funcionando como uma ponte que irá ligar o profissional com as demandas apresentadas no cotidiano. Faz-se necessário à compreensão acerca das atribuições e competências de cada profissão, assim cada profissional acaba identificando até onde pode intervir mediante suas especificidades e quando é imperioso encaminhar para outrem.

Assim, educadores, assistentes sociais, psicólogos compartilham desafios semelhantes utilizando a escola com um ponto de encontro. Amaro (1997) apud Souza (2001) considera a educação “como práxis que se realiza concretamente na escola, e o Serviço Social como disciplina profissional que tem nas relações sociais seu objeto de atenção e faz da prática sócio-educativa o eixo básico de sua intervenção” (p. 2). A educação é campo de diversos saberes e experiências que propiciam o conhecimento e a construção de estratégias interventivas.

Souza (2001) defende que a dimensão educativa da profissão possibilita a articulação, operacionalização, interação em equipe, busca de estratégias de proposição e intervenção, numa visão de integralidade no processo de apreensão e participação do saber.

O projeto profissional enfatiza que o exercício profissional é pautado nas dimensões teórico-metodológica e ético-política, mas também na técnica-instrumental. Estas três dimensões permitem ao assistente social o conhecimento da realidade, e conseqüentemente, a elaboração de estratégias interventivas. Sendo assim, a categoria seqüente aborda as estratégias e instrumentos profissionais.

3.2.9 Estratégias e instrumentos profissionais

As assistentes sociais, nas entrevistas, não discorrem sobre as estratégias interventivas do cotidiano profissional. Estratégias que possibilitam articular o processo de fragilização ou vulnerabilização com o fortalecimento do usuário (FALEIROS, 1997).

As estratégias são processos que implicam o profissional investir em projetos individuais e/ou coletivos que viabilizem a emancipação dos usuários. Assim, o Serviço Social por se inserir num contexto institucional repleto de conflitos e lutas, de relações de poder devendo participar da articulação de estratégias, adotando “um processo de convencimento, de persuasão, estímulos, informação, que possam parecer mais vantajosos ou ser aceitos como vantajosos” (FALEIROS, 1997, p. 77), indo além das soluções de problemas com recursos institucionais disponíveis.

O usuário ao se deparar com o Serviço Social encontra-se numa situação ou trajetória de fragilização do atendimento de suas necessidades, em que o assistente social passa a ser seu aliado, gerenciando recursos da instituição, mas também através das estratégias possibilitam o fortalecimento do usuário.

Na visão de Faleiros (1997, p. 78), “as estratégias estão vinculadas às trajetórias e, portanto, devem visar à rearticulação dos patrimônios, referências e interesses fortalecendo o poder dos sujeitos dominados nas suas relações sociais”. O mesmo autor lembra que a rearticulação de referências envolve um processo de compreensão acerca do problema vivenciado pelo usuário na sua trajetória, a discussão e prática dos direitos de cidadania, a prática da participação, informações no que se refere às condições alternativas para o enfrentamento de problemas no cotidiano entre outros.

Quanto à rearticulação de patrimônios requer dispositivos de acesso aos recursos e benefícios, propiciando o fortalecimento da condição de reprodução dos usuários e o atendimento de suas necessidades. Já as estratégias de contextualização “visam retirar os problemas de sua circunscrição limitada, para considerar as relações de força [...], sem perder de vista os planos de intervenção mais específicos e particulares” (FALEIROS, 1997, p. 79).

Neste sentido, o exercício profissional deve estar imerso em estratégias, partindo do cotidiano, implicando uma atitude investigativa que requer uma análise de conjuntura envolvendo os atores institucionais e outros setores. Faleiros (1997) ressalta que as estratégias implicam

[...] num plano estratégico institucional complexo para reforçar as alianças com o cliente, estabelecer os níveis e ritmos das intervenções, os recursos e as oportunidades de usá-los, o envolvimento de diferentes setores institucionais, da sociedade, da família. Uma intervenção estratégica consiste fundamentalmente na tomada de iniciativas de acordo com a dinâmica das forças e atores em presença e em confronto (p. 80).

Logo, as estratégias profissionais podem ter efeitos de fortalecimento e emancipação do usuário, mas também pode causar mais fragilidade do usuário, mediante atitudes autoritárias, discriminatórias, clientelistas e outros. Pois, alguns assistentes sociais agem com subserviência à instituição, impossibilitando uma visão da situação como questão, mas apenas como um problema institucional e acabam não visualizando a relação da questão “com as forças sociais no processo de fragilização, de perda de patrimônio do sujeito” (FALEIROS, 1997, p. 91). Sendo assim, a intervenção profissional deve estar pautada na articulação das trajetórias e estratégias de ações dos atores que se entrecruzam, caracterizando a relação entre profissional e usuário (FALEIROS, 1997).

No entanto, a construção e desconstrução da fragilização e fortalecimento dos usuários implica um instrumental técnico-operativo para captar as relações e elaborar estratégias que constituem campo do assistente social (FALEIROS, 1997).

Quando perguntadas sobre os instrumentos utilizados no exercício profissional, as assistentes sociais respondem em comum as visitas domiciliares, exceto Marina que relata não realizar visitas porque a instituição não dispõe de veículo. No entanto, outros instrumentos técnico-operativos foram citados: “investigação” (A. S. Jéssica); “registros” (A. S. Carolina), “trabalho de grupo, relatórios, organização minuciosa da documentação” (A. S. Marina.), “atendimento individual e coletivo” (A. S. Analú).

Os instrumentos asseguram o caráter operativo da profissão, ou seja, permitem a leitura da realidade, baseando-se nos conhecimentos teórico-metodológico e ético-político. Sarmiento (2005, p. 15) argumenta que na prática do assistente social, a relação com o objeto “é intermediada por um instrumento, o que o torna um potencializador de força, de determinada forma, em uma dada direção”.

Cabe ressaltar as características dos instrumentais, mais citados pelas entrevistadas. Assim, Rafaela além de citar a pesquisa como instrumento no processo de investigação da realidade enfatiza “a observação que é a básica” e ainda relata “tenho um caderno que anoto tudo que fiz no dia, uma espécie de diário”.

Sarmiento (2005, p. 23) considera que “a observação como instrumento do Serviço Social sempre foi utilizada e privilegiada, girando em torno de pré-noções ou pré-condições para chegar a algumas conclusões práticas e interventivas”. Neste sentido, é instrumento que propicia desenvolver um olhar sensível e pensante sobre a realidade e exercício profissional. Trata-se do que Welfort (1996) chama

- O movimento de concentração para a escuta do próprio ritmo, aquecimento do próprio olhar e registro da pauta para a observação [...];
- O movimento que se dá no registro das observações, seguindo o que cada um se propõe na pauta planejada [...];
- O movimento de trazer para dentro de si a realidade observada, registrada, para assim poder pensá-la, interpretá-la [...] (p. 11).

O registro do exercício profissional constitui-se na documentação da profissão possibilitando a sistematização das informações acerca da intervenção e do processo de investigação da realidade, configurando-se em importante instrumento de avaliação e de

planejamento. Mioto (2001) afirma que a documentação é o instrumento que permite o registro da ação profissional nos diferentes momentos do trabalho.

A documentação pode ser realizada em diferentes formatos: prontuários, relatórios de atendimento e ou de reuniões, dentre outros, “pode ser considerada como um elemento constitutivo da ação profissional, uma vez que ela lhe dá materialidade ao comprovar a realização da ação” (LIMA; MIOTO; PRÁ, 2006, P. 1).

A entrevista e visita domiciliar são os instrumentos mais utilizados pelas profissionais, a primeira constitui-se num contato pessoal, numa relação entrevistador-entrevistado, envolvendo uma relação íntima de diálogo, permeada pelo sigilo das informações. No dizer de Sarmiento (2005) essa relação caracteriza-se como uma relação de auxílio e de educação, pois, permite o apoio, estímulo e interação além de possibilitar aos entrevistados a descoberta de seus próprios recursos e capacidades na solução de conflitos. “Portanto, a entrevista é ato de conhecer” (SARMENTO, 2005, p. 35). Já a visita domiciliar

É uma prática profissional, investigativa ou de atendimento, realizada por um ou mais profissionais, junto ao indivíduo em seu próprio meio social ou familiar. No geral, a visita domiciliar, como intervenção, reúne pelo menos três técnicas para desenvolver: a observação, a entrevista e a história ou relato oral (AMARO, 2003, p. 13).

A visita domiciliar contém os instrumentos observação e entrevista, é considerada “como uma entrevista que se realiza na moradia do cliente” (SARMENTO, 2005, p. 42), sendo utilizada quando há necessidade de uma maior compreensão acerca da situação sócio-econômica, conhecendo e observando os sujeitos no seu ambiente familiar e comunitário.

A reunião pode ser utilizada nos trabalhos em grupos com o intuito de intervir diretamente nas relações grupais, “o termo reunião tem o significado de tornar a unir, agrupar vários indivíduos para realizar um objetivo comum, também é reconhecida como um meio de interação” (SARMENTO, 2005, p. 37). Assim, reuniões grupais tornam-se espaços de expressão da realidade social dos membros, em que o assistente social acompanha o movimento de interação “ajudando o grupo a estabelecer suas regras de organização e seu processo de estruturação” (SARMENTO, 2005, p. 37 – 38).

Diante as discussões de que a profissão deve romper com práticas rotineiras e burocráticas, a categoria posterior visa conhecer como as profissionais avaliam suas práticas para obter um exercício profissional articulado com as dimensões do projeto profissional.

3.2.10 Avaliação do exercício profissional

Nesta categoria todas as entrevistadas são enfáticas quando consideram importante estar constantemente avaliando o exercício profissional. Algumas atribuem aos estagiários a possibilidade de estarem se atualizando. Jéssica descreve que sente “necessidade de estar estudando cada vez mais, acho que a prática do Serviço Social tem que estar embasada teoricamente”, ou seja, é parte da formação continuada.

“Pensar realmente é muito importante, tentar se atualizar é muito importante” (A.S. Carolina). A profissional esclarece que tem tentado se atualizar por intermédio da estagiária. O estagiário pode desempenhar esse papel na avaliação profissional, porque faz parte do estágio a reflexão analítica acerca da prática profissional, mas não pode ser considerado como o elemento único neste processo, pois o profissional precisa estar atento se sua prática está atendendo às demandas, indo ao encontro dos interesses dos usuários, e para isso é necessária uma formação continuada.

O Serviço Social “deve responder, por meio do seu exercício profissional, às atuais demandas colocadas pelo mercado de trabalho e também requalificar o fazer profissional reconhecendo e conquistando novas alternativas de ação” (OLIVEIRA, 2004, p. 65). Sendo assim, o estágio constitui-se num processo de ensino-aprendizagem do saber fazer Serviço Social, oportunizando ao aluno relações entre os conhecimentos teóricos, a capacitação técnico-operativa, o desenvolvimento de habilidades necessárias ao exercício profissional.

Desta forma, a vivência do aluno no campo de estágio estará mais direcionada para sua capacitação reflexiva e analítica acerca da prática do Serviço Social, possibilitando desvelar os aspectos imediatos do agir profissional, contribuindo assim para uma qualificação coerente com os pressupostos da profissão e conciliada com as exigências dos novos tempos (OLIVEIRA, 2004, p. 67).

O estágio supervisionado envolve o acompanhamento e orientação profissional por parte da universidade e do acompanhamento das atividades práticas do aluno pelo assistente social do campo de estágio. Trata-se de um processo de ensino-aprendizagem envolvendo um conjunto de sujeitos, mas “verifica-se uma dificuldade na identificação dos papéis desempenhados pelos diferentes sujeitos no processo formativo do Serviço Social, o que tem ocasionado equívocos na efetivação do estágio supervisionado” (OLIVEIRA, 2004, p. 68).

Marina e Analú, também consideram que o estagiário colabora no processo de avaliação do exercício profissional. Mas, a entrevistada Analú traz um elemento importante para a formação continuada, a participação da instituição empregadora na formação e a capacitação dos profissionais, isso pode ser percebido na fala “a instituição também tem essa preocupação, tem formações internas, a gente está sempre buscando entender o que está acontecendo nos novos cenários para nossa profissão”.

Rafaela diz ser importante a questão da avaliação “porque se a gente não fizer, daqui a pouco cai no senso comum, está fazendo de qualquer jeito [...] tem sim que estar se reciclando, se avaliando e sendo avaliado até pelo outro”.

O próprio mercado de trabalho traz como exigência profissional à qualificação, então, é importante a formação profissional para romper com as práticas rotineiras e criar estratégias de ação baseadas em conhecimentos que são reciclados constantemente para dar respostas a determinada demanda.

Vale ressaltar que todas as entrevistadas possuem ou estão cursando pós-graduação, um meio de formação continuada que pode trazer subsídios que propiciem uma avaliação da prática. No entanto, por si só não consegue dar conta de um exercício profissional qualificado.

A formação profissional é “um processo dinâmico, continuado, inconcluso, em permanente exigência de apropriação e desenvolvimento dos referenciais críticos de análise e dos modos de atuação na realidade social” (KOIKE, 1999, p. 107). Sendo assim, a especialização é necessária, já que a formação acadêmica é generalista, mas o profissional não pode se “acomodar”. Netto (1996), afirma que a qualificação profissional seria a única solução para assegurar o desenvolvimento cultural profissional, garantindo a qualificação para a intervenção localizada.

Desta forma, avaliação do exercício profissional e da profissão pressupõe “com radicalidade as exigências de uma profunda, cuidadosa e continuada capacitação profissional” (KOIKE, 1999, p. 107).

Para encerrar as categorias de análises, por conseguinte, tentou-se identificar as contribuições e entraves da profissão no campo da educação, buscando subsídios que possam corroborar com as discussões da inserção do assistente social neste espaço sócio-ocupacional.

3.2.11 Contribuições e entraves do Serviço Social

Jéssica, quando questionada, de quais seriam as contribuições e entraves do Serviço Social no campo da educação responde

[...] a contribuição principal que o Serviço Social pode dar é estar vendo a realidade familiar, não tem como conhecer um aluno se não conhecer a realidade daquela família [...] eu acho que seria bem importante que o Serviço Social pudesse estar dentro das escolas de verdade, acho que a nossa educação poderia estar bem diferente [...] tem muitas pessoas que acham que o Serviço Social distribui cesta básica [...] a gente precisa realmente ter conhecimento e estar sempre se atualizado [...] colocando para as pessoas e outros profissionais [...] o papel do Serviço Social.

Neste sentido, o Serviço Social na educação é tratado como uma possibilidade de intervenção, para se conhecer a realidade do educando, no seu contexto familiar, indo além do espaço escolar. Quando enfatiza que o Serviço Social pode transformar a educação, compreende-se que seja no sentido de intervir nas expressões da questão social com o objetivo de proporcionar um atendimento educacional de qualidade.

A profissional considera que o entrave da profissão seria o fato da “falta de informações a respeito do Serviço Social”, por considerar que alguns profissionais não entendem que a profissão atua na lógica dos direitos.

A entrevistada Carolina não conseguiu expressar as contribuições e entraves do Serviço Social, fez alguns comentários sobre como conseguiu chegar nesse campo de atuação.

Marina diz que a contribuição “é estar assessorando a coordenação do centro educacional no que diz respeito à questão das leis, dos direitos, dos deveres e até as próprias normas da instituição”. A assistente social atribui ao Serviço Social, como profissão que auxilia tecnicamente os demais profissionais a respeito das legislações que prescrevem direitos e deveres. No que concerne aos entraves relata que seria a própria questão “de não ter muito contato direto, atendendo às famílias, fazendo um trabalho maior com eles”.

A assistente social Analú defende que a contribuição está “na ampliação do olhar, um olhar mais social, para a totalidade [...] o Serviço Social contribui para despertar nos outros profissionais esse olhar [...] o próprio tradicional da escola é um entrave”. Assim, o assistente social contribui na formação dos profissionais, capacitando-os para interpretar o educando na sua totalidade, não só dentro da escola, mas perceber que suas dificuldades escolares podem estar relacionadas às experiências vivenciadas na família e na comunidade.

Quando retrata que o tradicional da escola é um entrave, está atribuindo à questão da escola como espaço apenas de conteúdos. É neste sentido que o profissional pode contribuir,

rompendo com a idéia de que o educando precisa mais do que aprender conteúdos, entendendo-o como sujeito de direitos.

Rafaela também afirma que o Serviço Social pode contribuir para um olhar diferenciado sobre o educando, “vem somar dentro dessa equipe [...] no sentido que vamos ter um novo olhar sobre essa criança [...] temos políticas públicas para serem executadas, políticas internas, e o Serviço Social vem contribuir nesse sentido”. Enfatiza-se a competência, prevista em lei, no tocante à execução das políticas sociais.

“O entrave seria aquela visão distorcida do que o profissional pode ser dentro da instituição, a assistente social é boazinha, a visão assistencialista, de que ele é bonzinho vai me dar uma cesta básica”. A questão do assistencialismo deve ser trabalhada com o intuito de orientar e informar a comunidade educativa no que concerne ao papel do assistente social, suas atribuições e competências profissionais.

No geral, entende-se que a proposta de ruptura baseia-se numa proposta de ação profissional tendo em vista o compromisso em relação às demandas e interesses da população, numa lógica de defesa dos direitos sociais. Tal exigência é condicionante para a legitimação do Serviço Social enquanto profissão.

O exercício profissional deve articular-se constantemente com a realidade, configurando a articulação como um elemento “definidor da coerência e da eficácia de prática desenvolvida na perspectiva de transformação social” (SILVA, 2002, 195).

Para Martinelli (2000) a prática profissional, produzida através de uma categoria crítica, politicamente assumida será capaz de lutar pela própria identidade, no sentido de luta social e transformação da sociedade.

Identidade profissional ligada à participação dos assistentes sociais na trama das relações sociais, pelo envolvimento com a formulação e execução de políticas sociais, compromisso constante com a consolidação do projeto profissional, significando o papel do assistente social “*no processo de produção de novas relações sociais e de transformação da sociedade*” (MARTINELLI, 2000, p. 159. Grifo da autora).

Percebe-se que o exercício profissional manifesta diferentes modos de ser, pensar e de atuar do assistente social o que viabiliza ou não a legitimidade da profissão. Porém, o foco da intervenção profissional é construído num processo de articulação entre usuários e assistente sociais no enfrentamento das demandas cotidianas, “pois envolvem a construção de estratégias para dispor de recursos, poder, agilidade, acesso, organização, informação, comunicação” (FALEIROS, 1997, p. 41). É neste sentido que se dá a construção e/ou

desconstrução da identidade profissional, bem como, do objeto de intervenção que exige constante relação teoria e prática.

Numa outra perspectiva de análise, Gentilli (1998, p. 68. Grifo da autora) assinala que devido à “*falta de identidade profissional*”, o assistente social sente dificuldades de relacionar no seu cotidiano os instrumentais técnico-operativo, teórico-metodológico e ético-político na compreensão e intervenção na e sobre a realidade.

Segundo Gentilli (1998, p. 68. Grifo da autora) a falta de identidade se expressa nas “dificuldades concretas no trato com as relações sócio-técnicas; dificuldades de congruência entre o que os profissionais acreditam ser a “*teoria*” e a “*prática*” profissionais”. Os problemas da identidade profissional estão “desde a *finalidade profissional* até a compreensão da ‘*articulação*’ entre a *teoria*, predominantemente voltada para questões políticas e ideológicas, e a *prática profissional*, relegada principalmente, às estratégias criativas do cotidiano” (GENTILLI, 1998, p. 70).

Vale ressaltar que a identidade profissional pode ser concretizada diante da compreensão do assistente social da dimensão teórico-metodológica da prática, resgatando a formação continuada “tendo em vista a capacitação do profissional para a compreensão de um universo conceitual básico, permitindo uma identificação explícita dos fundamentos teóricos de sua prática profissional” (SILVA, 2002, p. 191), ou seja, a articulação do conhecimento e do domínio da teoria com a prática.

A dificuldade vivenciada pelos assistentes sociais em dar respostas sobre a realidade, no atendimento das demandas e na construção de uma atuação efetiva contrária à improvisação, acaba configurando também como um problema que permeia a academia tornando-a e exigindo deste espaço à formação continuada baseada no projeto ético-político profissional que evidencia a legitimidade da profissão.

Desta forma, o exercício profissional não pode desvincular a teoria da prática, pois diante da prática constroem-se novas teorias e vice-versa. Trata-se da necessidade de uma prática fundada na perspectiva de que a teoria é um processo permanente de construção podendo contribuir para a interpretação da realidade, norteando o exercício profissional, mas também que a prática questiona e transforma a teoria (SILVA, 2002).

Embora as profissionais ainda atuem de forma superficial e fragmentada, “legitimam e demandam produções intelectuais que ofereçam os suportes teóricos necessários para a superação das dificuldades profissionais” (GENTILLI, 1998, p. 71). Neste sentido, a autora, considera que na contemporaneidade espera-se por modelos paradigmáticos que orientem a

todos na formação, na iniciação profissional e nos momentos de reflexão e avaliação do exercício profissional.

Cabe ressaltar que o exercício profissional orientado pelo projeto crítico visa à ruptura com o tradicionalismo, caracterizado por práticas limitadas que acabam se confundindo com práticas filantrópicas, assistencialistas e voluntaristas. O projeto ético-político é condição para a visibilidade da profissão, pois

[...] o exercício profissional orientado por um projeto profissional que contenha valores universalistas, baseado no humanismo concreto, numa concepção de homem enquanto sujeito autônomo, orientado por uma teoria que vise apreender os fundamentos dos processos sociais e iluminar as finalidades, faculta aos assistentes sociais a consciência de pertencer ao gênero e lhe permite desenvolver *escolhas* capazes de desencadear ações profissionais motivadas por compromissos sociocêntricos que transcendam a mera necessidade pessoal e profissional de seus agentes que se hipertrofia na esfera da cotidianidade (GUERRA, 2007, p 15. Grifo da autora).

Logo, quando o profissional consegue clarear seus objetivos sociais, fazer escolhas e entender o significado da profissão, escolhendo criticamente e adequando os meios éticos para alcançar suas intencionalidades, “os assistentes sociais estão aptos, *em termos de possibilidade*, a realizar uma intervenção profissional de qualidade, competência e compromisso indiscutíveis” (GUERRA, 2007, p. 15. Grifo da autora). Partindo disto é que a profissão ganha visibilidade em qualquer espaço de atuação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho objetivou conhecer o exercício profissional na educação, desvelando as contribuições e entraves da profissão nesse espaço sócio-ocupacional, trazendo subsídios para o debate da inserção do assistente social nesse campo de atuação, bem como para se (re) pensar o exercício profissional.

Assim, as reflexões privilegiam a educação como espaço profícuo de atuação profissional, no entanto, percebe-se que esse campo ainda é pouco discutido e reconhecido, até mesmo pela categoria profissional.

Pretendeu-se aqui, apontar a escola como um espaço de educação permeado de realidade social, refletindo as expressões da questão social, objeto de trabalho profissional em que o assistente social pode contribuir no seu enfrentamento.

Diante de uma pesquisa bibliográfica sobre a temática, foi possível observar que o sistema educacional brasileiro ao longo da história é marcado pelas mudanças ocorridas na economia do país, ficando condicionada ao desenvolvimento econômico em diferentes períodos históricos.

Primeiramente a educação, é entendida como um ato de catequizar, os jesuítas utilizam a fé católica para divulgar sua cultura e o cristianismo. Ao longo da história a educação sofre algumas reformas, mas é somente com a transição do regime militar para o democrático que este campo, através da mobilização dos educadores insatisfeitos com as reformas anteriores, começam a exigir mudanças no arcabouço da educação nacional, propondo uma nova LDB/96, paralelamente às discussões do capítulo que trataria sobre a educação na Constituição de 1988.

É a partir da constituinte que a educação é prescrita como um direito social que visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, preparado-a para o exercício da cidadania e qualificando-a para o trabalho. Dever este do Estado e da família, contando com a colaboração da sociedade para o seu incentivo e promoção. É dessa colaboração da sociedade que surge às instituições de caráter filantrópico que prestam serviços de educação, espaço esse em que se concretizou a pesquisa.

A promulgação da Constituição e a LDB constituem-se em marcos legais para esse campo, em que a educação passa a ter um conceito ampliado, possibilitando e ao mesmo tempo demandando a atuação de outros profissionais, além dos pedagogos.

Desta forma, o assistente social é um desses profissionais, pois se trata de uma profissão que atua nas relações sociais numa perspectiva de transformação social, contribuindo para a garantia de direitos, construção da cidadania e consolidação da democracia. É um profissional que tem na sua formação a dimensão sócio-educativa, que permite uma relação direta com o usuário, através do acesso às informações para o enfrentamento dos problemas sociais, caracterizando-o também como um educador.

A escola, como uma instituição formal de educação, vista como um elemento essencial na formação dos sujeitos, é permeada pelas expressões da questão social, como exclusão, desigualdade social, evasão escolar, violência, dentre outros, torna-se um *locus* que precisa de uma intervenção para além da escolarização.

Neste sentido, a escola por si só não consegue dar conta das situações que surgem no seu âmbito, configurando-se em um espaço de educação escolarizada, mas também e principalmente, de educação como possibilidade de emancipação dos sujeitos, no sentido de formar cidadãos críticos e conscientes acerca dos seus direitos, contando com profissionais que tenham na sua formação este objetivo, especialmente o assistente social que traz no seu projeto ético-político os direitos sociais como foco de trabalho.

Considera-se que essa área não é exclusiva da pedagogia, sendo também pertencente ao assistente social e a outros profissionais comprometidos com a educação numa perspectiva de acesso e enfrentamento da questão social apresentada no cotidiano escolar, familiar e na comunidade. Estas situações contribuem para potencializar a inserção do assistente social neste campo, pois o profissional intervém sobre e na realidade, contribuindo no enfrentamento dos problemas sociais.

Assim, o Serviço Social e a educação têm objetivos comuns, ambos atuam na educação dos sujeitos para emancipá-los através da construção de uma nova consciência voltada para o desenvolvimento de sujeitos críticos, conhecedores de seus direitos com possibilidades de reivindicá-los, transformando a realidade posta.

Nesta perspectiva, a inserção do assistente social na educação é interpretada através do compromisso profissional com o processo educativo e formativo dos cidadãos numa lógica de defesa dos direitos sociais. Pois, esse profissional atua diretamente no atendimento da comunidade educativa (educando, família, comunidade e profissionais), no espaço escolar e na política educacional no planejamento e gerência desta política articulando-a com outras políticas, programas e projetos, numa perspectiva de intersetorialidade.

Na pesquisa foi possível perceber que o assistente social ainda não se insere efetivamente na rede pública de educação, o que influenciou para que a pesquisa fosse

realizada em instituições cadastradas no CMAS. Mas, pode-se perceber que a profissão é fundamental para o trabalho nas mediações do espaço escolar.

O assistente social apesar de ser um profissional liberal vivencia uma outra realidade, tende a vender sua força de trabalho em troca de um salário para as instituições empregadoras que viabilizarão os meios financeiros, materiais e humanos necessários para o exercício profissional. Assim, a instituição organiza o seu processo de trabalho, mas quando não dispõe dos meios necessários, o exercício profissional pode ficar limitado.

Ao analisar o exercício profissional, a partir das interpretações das profissionais, ressalta-se que o Serviço Social na educação tem como principal papel a garantia de direitos dos educandos e suas famílias, produto do processo de trabalho. Este papel da profissão é permeado por uma atitude investigativa da realidade interna e externa à escola, apontando como contribuição do profissional a construção de uma visão social para além da escola e da concepção pedagógica, um olhar que trata o educando no contexto social, considerando a escola, família e comunidade na qual está inserido.

Desta forma, a escola é uma espécie de segundo espaço em que os educandos apresentam a questão social, pois o primeiro seria na própria família. Entendendo que o educando permanece grande parte do dia na escola, é neste *lócus* que o trabalho com as famílias e com a própria comunidade devem ser estreitados, no sentido de compreender a realidade e propor respostas para o enfrentamento da questão social.

Esta é uma das contribuições do assistente social inserido na educação, a construção de vínculos com toda a comunidade educativa, o processo de conhecimento da realidade social e econômica das famílias, entendendo a escola como uma ponte de ligação entre família e a comunidade. O assistente social contribui na construção de sujeitos críticos, emancipados e autônomos para a defesa e luta pelos seus direitos.

Verifica-se, também, que o Serviço Social na educação faz parte de uma equipe técnica orientada pela lógica da interdisciplinaridade em que as especialidades contribuem no enfrentamento das demandas do cotidiano escolar. O assistente social pode contribuir na formação permanente dos demais profissionais, ampliando o olhar sobre os educandos, indo além do pedagógico, construindo uma visão baseada na dimensão sócio-familiar, e capacitando-os para uma intervenção pautada em legislações que prescrevem os direitos.

Este profissional articula a relação família, educação e comunidade, elaborando e executando programas e projetos de orientações sócio-familiar, utilizando os instrumentais técnico-operativos para leitura da realidade social e familiar, com o intuito de pautar uma ação sócio-educativa de forma a possibilitar respostas às demandas no atendimento direto, bem

como nos encaminhamentos. Na educação, o assistente social pode contribuir no encaminhamento das famílias aos serviços sociais e assistenciais, e programas de transferência de renda, numa lógica de inclusão e enfrentamento das desigualdades sociais.

Na pesquisa as profissionais consideram que os entraves da profissão devem-se ao fato do Serviço Social ainda ser considerado como uma profissão da ajuda, do assistencialismo, da falta de informações sobre a profissão e do tradicionalismo da escola.

No entanto, cabe ao profissional utilizar esses entraves para dar visibilidade ao Serviço Social, numa ação educativa com intuito de transferir a informação sobre a profissão, desmistificando a lógica da ajuda e do assistencialismo e potencializando a do direito. Quanto ao tradicionalismo da escola, o assistente social pode contribuir com a escola no sentido de ampliar esse espaço de escolarização, tornando-o *locus* de construção da cidadania.

No entanto, na pesquisa é possível perceber que o entrave está não só nas questões citadas, mas no próprio exercício profissional que prioriza o tecnicismo, que não elabora, implementa e executa projetos, que não pauta-se num referencial teórico para orientar as ações, e pelo próprio problema de identidade profissional.

Neste sentido, embora a categoria profissional, tenha vivenciado um processo de ruptura com o conservadorismo repercutindo num projeto ético-político profissional pautado nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para um exercício profissional ao encontro dos interesses das classes populares, alguns profissionais ainda não se apropriam deste projeto profissional.

Percebe-se, ainda, que as profissionais não se apropriam dos projetos como uma estratégia de enfrentamento da questão social, podendo se levar em conta que isso não se dá apenas pelo fato do profissional recair numa prática rotineira, de atendimentos e encaminhamentos, mas também pela questão dos recursos financeiros, físicos e humanos da instituição empregadora, já que o assistente social mesmo dispondo de relativa autonomia no exercício da profissão, depende da organização da atividade das entidades empregadoras, que disponibilizam os recursos previstos nos programas e projetos da instituição.

Porém, é a partir do processo contínuo de consolidação do projeto profissional que a profissão ganha visibilidade e reconhecimento em todos os espaços, inclusive na educação. É nesta lógica, que o Serviço Social ganha instrumentalidade permitindo a superação de ações tecnicistas para um exercício profissional crítico e competente, permeado por referências teóricas, técnicas e éticas que possibilitam (re) pensar a prática profissional.

A instrumentalidade do exercício profissional trata da articulação entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, permitindo ao profissional alcançar

seus objetivos, investindo na criação e articulação dos referenciais teóricos, técnicos, éticos e políticos para a formulação de estratégias e ações profissionais.

Assim, o assistente social reconhece sua identidade profissional numa perspectiva de defesa dos direitos, formulando, planejando e executando políticas, programas e projetos sociais que atendam os interesses das classes populares, orientado pelo projeto profissional que também exige a formação continuada, não só para atender às exigências postas pelas transformações sociais, mas no sentido que essas transformações incidem para a profissão novas demandas que merecem uma qualificação profissional para o seu enfrentamento, reforçando e ampliando a competência crítica do assistente social, vislumbrando novas ações e estratégias profissionais.

Contudo, vale salientar que o presente trabalho não pretendeu esgotar as reflexões acerca da atuação do assistente social, mas especificamente, conhecer o exercício profissional na educação, levantando as contribuições e entraves da profissão nesse espaço sócio-ocupacional que possam subsidiar o debate da inserção deste profissional nesta área, bem como para (re) pensar o exercício profissional. Porém, fica uma pergunta que pode orientar uma nova pesquisa: Como considerar que o assistente social deve ser inserido na área da educação quando existe o problema da identidade profissional?

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. **Educação pública e serviço social**. In: Serviço Social e Sociedade. Nº 63. São Paulo: Cortez, julho/2000, p. 63 – 75.

_____. **Mesa: o serviço social na educação**. In: CRESS-7ª Região/RJ. O serviço social e a educação. Rio de Janeiro: Revista em Foco. Nº 3, abr/2006, p. 51 - 61.

AMARO, Sarita. **Visita domiciliar: guia para uma abordagem complexa**. Porto Alegre: AGE, 2003. 64 p.

BACKHAUS, Berenice Beatriz. **Prática do serviço social escolar: uma abordagem interdisciplinar**. In: Serviço Social e Sociedade. Nº 38. São Paulo: Cortez, abril/1992, p. 37 – 55.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. **A inscrição da ética e dos direitos humanos no projeto ético-político do serviço social**. In: Serviço Social e Sociedade. Nº 79. São Paulo: Cortez, nov/2004, p. 27 – 42.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular no Brasil**. In: _____ Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. São Paulo: Ática, 1982, p. 171 – 261.

BOBBIO, Norberto. **Introdução**. In: _____ A era dos direitos. Rio de Janeiro: Campus, 1992, p. 1 – 15.

CAMARDELO, Ana Maria. **Estado, educação e serviço social: relações e mediações no cotidiano**. In: Serviço Social e Sociedade. Nº 46. São Paulo: Cortez, dez/1994, p. 138 – 162.

CENTRO CRESCER SEM VIOLÊNCIA. **Violência doméstica contra crianças e adolescentes**. In: _____ Apostila do curso de capacitação para conselhos tutelares e de direitos de Santa Catarina. 1999, p. 5 – 63.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL-CFESS. **Serviço Social na educação**. In: Grupo de Estudos sobre Serviço Social na Educação. Brasília: CFESS, 2001, p. 7 – 32.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DE SÃO PAULO. **Tabela de honorários**. Disponível em: http://www.cress-sp.org.br/index.asp?fuseaction=faq&id_subsecao=10 . Acesso em: 08 de junho de 2008.

CORREIA, Maria Valéria Costa. **Que controle social na saúde**. In: _____ **Desafios para o controle social: subsídios para a capacitação de conselheiros de saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005, p. 47 – 79.

CRESS-SP 9º Região (org.). **Código de ética profissional do assistente social: resolução CFESS n. 273, de 13 de março de 1993**. In: **Legislação brasileira para o serviço social: coletânea de leis, decretos e regulamentos para instrumentação do(a) assistente social**. Conselho Regional de Serviço Social do Estado de São Paulo, 9ª Região (org.) Diretoria Provisória, São Paulo, 2006, p. 38 - 49.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1998**. In: **Legislação brasileira para o serviço social: coletânea de leis, decretos e regulamentos para instrumentação do(a) assistente social**. Conselho Regional de Serviço Social do Estado de São Paulo, 9ª Região (org.) Diretoria Provisória, São Paulo, 2006, p. 178 – 206.

_____. **Lei n. 8.662, de 7 de junho de 1993: Lei de regulamentação da profissão de assistente social**. In: **Legislação brasileira para o serviço social: coletânea de leis, decretos e regulamentos para instrumentação do(a) assistente social**. Conselho Regional de Serviço Social do Estado de São Paulo, 9ª Região (org.) Diretoria Provisória, São Paulo, 2006, p. 32 - 38.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Lei de diretrizes e bases da educação Nacional**. In: **Legislação brasileira para o serviço social: coletânea de leis, decretos e regulamentos para instrumentação do(a) assistente social**. Conselho Regional de Serviço Social do Estado de São Paulo, 9ª Região (org.) Diretoria Provisória, São Paulo, 2006, p. 378 - 410.

DALAROSA, Adair Ângelo. **Estado, educação e cidadania**. Caçador: Universidade do Contestado, 1998. 159p.

ELIAS, José Carlos (Deputado PTB/ES). **Projeto de Lei Original nº 3.688-B, 2000: dispõe sobre a introdução do(a) assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola**. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/sf/publicacoes/diarios/pdf/sf/2007/08/22082007/28387.pdf>. Acesso em 12 de agosto de 2008.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Estratégias em serviço social**. São Paulo: Cortez, 1997. 208p.

FERNANDES, Marineli. **O serviço social na educação: o trabalho profissional sob a ótica dos usuários do Educandário Santa Catarina**, 2007, 65f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Serviço Social). Departamento de Serviço Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

FERREIRA, Maria Emília. **Construindo uma atitude investigativa**. In: Anais do IX ENPESS. Porto Alegre: ABEPSS, 2004, p. 1 – 9.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 294p.

GENTILLI, Raquel de Matos Lopes. **Representações e práticas: identidade e processo de trabalho no serviço social**. São Paulo: Veras, 1998. 223 p.

GERARDI, Denise Michelute. **Serviço Social e educação: uma interface necessária**. Florianópolis: Garapuvu, 2000, 82p.

GOUVÊA, Maria da Conceição Meireles. **O serviço social no espaço escolar**. . In: O serviço social e a política pública de educação. [200-], p. 7 - 10. Disponível em: < <http://www.congemas.org.br/cartilha1.pdf> > . Acesso em 12 de junho de 2008.

GUERRA, Yolanda. **Instrumentalidade do processo de trabalho e serviço social**. In: Serviço Social e Sociedade. Nº 62. São Paulo: Cortez, março/2000, p. 5 – 35.

_____. **Instrumentalidade no trabalho do assistente social**. In: Capacitação em serviço social e política social: Módulo 4. O trabalho do assistente social e as políticas sociais. Brasília: UnB, Centro de Educação Aberta Continuada a Distância, 2000, p 53 – 63.

_____. **O potencial do ensino teórico-prático no novo currículo: elementos para o debate**. In: Serviço Social: contribuições analíticas sobre o exercício profissional. Florianópolis: Revista Katálisis, v. 8. n.2, jul/dez/2005, p. 147 – 154.

_____. **O projeto profissional crítico: estratégia de enfrentamento das condições contemporâneas da prática profissional**. In: Serviço Social e Sociedade. Nº 91. São Paulo: Cortez, set/2007, p 5 – 33.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no serviço social contemporâneo**. In: MOTA, Ana Elizabete, et al. Serviço social e saúde: formação e trabalho profissional. São Paulo: OPAS, OMS, Ministério da Saúde, 2006, p. 161 – 196.

_____. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** São Paulo: Cortez, 2005. 326p.

KOIKE, Marieta dos Santos. **As novas exigências teóricas, metodológicas e operacionais da formação profissional na contemporaneidade.** In: Capacitação em serviço social e política social: Módulo 2. Crise contemporânea, questão social e serviço social. Brasília: CEAD, 1999, p. 103 - 118.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de. **A intervenção profissional do serviço social: propondo o debate sobre as ações sócio-educativas.** In: Anais do IX ENPESS. Porto Alegre: ABEPSS, 2004, p 1 – 8.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso; PRÁ, Keli Regina Dal. **A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo.**In: texto elaborado com fins didáticos. Florianópolis: UFSC, 2006, p. 1 – 11.

MANFROI, Vânia Maria. **A militância no serviço social.** [20--?]. Mimeo.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço social: identidade e alienação.** São Paulo: Cortez, 2000. 165p.

MARX, Karl. **A mercadoria.** In: O capital: crítica da economia política. Tradução: Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1985. v (Os economistas), p. 45 – 53.

MELO, Ana Inês Simões Cardoso de; ALMEIDA, Gláucia Elaine Silva de. **Interdisciplinaridade: possibilidades e desafios para o trabalho profissional.** In: Capacitação em serviço social e política social: Módulo 4. O trabalho do assistente social e as políticas sociais. Brasília: CEAD, 1999, p 227 – 239.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social.** In: _____ (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 9 – 29.

MIOTO, Regina Célia Tamasso. **Perícia social: proposta de um percurso operativo.** In: Serviço Social e Sociedade. Nº 67. São Paulo: Cortez, especial, 2001, p. 145 – 158.

NETTO, José Paulo. **A construção do projeto ético-político do serviço social.** In: MOTA, Ana Elizabete, et al. Serviço social e saúde: formação e trabalho profissional. São Paulo: OPAS, OMS, Ministério da Saúde, 2006, p. 141 – 160.

_____. **A intenção de ruptura.** In: Ditadura e Serviço Social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64. São Paulo: Cortez, 1994, p. 247 – 305.

_____. **O movimento de reconceitualização: 40 anos depois.** In: Serviço Social e Sociedade. Nº 84. São Paulo: Cortez, nov/2005, p. 5 – 20.

_____. **Transformações societárias e serviço social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil.** In: Serviço Social e Sociedade. Nº 50. São Paulo: Cortez, abr/1996, p. 87 – 132.

OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário da Silva. **O estágio supervisionado na formação profissional do assistente social: desvendando significados.** In: Serviço Social. Nº 80. São Paulo: Cortez, nov/2004, p. 59 – 81.

OLIVEIRA, Sérgio Godinho. **A nova educação e você: o que os novos caminhos da Educação Básica pós-LDB têm a ver com educadores, pais, alunos e com a escola.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 178p.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. **Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais.** São Paulo: Cortez, 2006. 215p.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil.** São Paulo: Ática, 1994. 183 p.

PINTO, Rosa Maria Ferreiro. **Caminhos da política educacional brasileira: 1964 e os anos seguintes.** In: Política educacional e serviço social. São Paulo: Cortez, 1986, p. 55 – 79.

QUINTÃO, André. **Políticas públicas sociais: o desafio da integração.** . In: O Serviço social e a política pública de educação.[200-], p. 1 – 3. Disponível em: < <http://www.congemas.org.br/cartilha1.pdf> > . Acesso em 12 de junho de 2008.

REIS, Marcelo Braz Moraes dos. **Notas sobre o projeto ético-político do serviço social.** In: Coletânea de Leis. CRESS 6ª Região/MG, 2004, p. 455 – 465.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999. 335p.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973).** Petrópolis: Vozes, 1991. 267 p.

SANTANA, Necilda de Moura. **O serviço social na educação.** In: CRESS-7ª Região/RJ. O serviço social e a educação. Rio de Janeiro: Revista em Foco. Nº 3, abr/2006, p. 36 – 43.

SARMENTO, Helder Boska de Moraes. **Rediscutindo os instrumentais e as técnicas em serviço social.** In: Textos de teoria e prática do serviço social: estágio profissional em serviço social na UFPa. Pará: UFPa, 2005, p. 6 – 47.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** Campinas, SP: Autores Associados, 1997. 242p.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e (coord.). **O serviço social e o popular: resgate teórico-metodológico do projeto profissional de ruptura.** São Paulo: Cortez, 2002. 311p.

SOUZA, I. L. **A área da educação é refletida como espaço de trabalho do (a) assistente social?** In: 10º Congresso brasileiro de assistentes sociais. Trabalho, direitos e democracia: assistentes sociais contra as desigualdades. Rio de Janeiro: UERJ, 2001, p. 1 – 7. Disponível em: < <http://www.ts.ucr.ac.cr/eventos/br-cbass-con-10-po-12.htm> > Acesso em 24 de junho de 2008.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico: uma nova visão nas áreas da educação, da saúde, das empresas, da ecologia, das políticas sociais, do direito, das relações internacionais...** In: AUN, Juliana Gontijo et al. Atendimento sistêmico de famílias e redes sociais. Vol. 1. Fundamentos teóricos e epistemológicos. Belo Horizonte: Ophicina de Arte e Prosa, 2005, p. 77 – 80.

WEISSHAUPT, Jean Robert. **A intenção de apropriação: objetivos profissionais e objetivos institucionais.** In: As funções sócio-institucionais do serviço social. São Paulo: Cortez, 1985, p. 37 – 50.

WELFORT, Madalena Freire. **Educando o olhar da observação: aprendizagem do olhar.** In: Freire, Madalena (org.). Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996, p. 10 – 14.

YASBEK, Maria Carmelita. **Os fundamentos do serviço social na contemporaneidade.** In: Capacitação em serviço social e política social: Módulo 4. O trabalho do assistente social e as políticas sociais. Brasília: CEAD, 2000, p. 19 – 34.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista

PERFIL

1. Há quanto tempo você trabalha como Assistente Social? _____ anos
2. Há quanto tempo trabalha nesta instituição? _____
3. Qual a sua carga horária semanal na instituição?
☐ 20h/semanal ☐ 30h/semanal ☐ 40h/semanal ☐ Outros: _____
4. Salário: _____
5. Você foi contratada por qual tipo de contratação?
☐ Estatutário ☐ Celetista ☐ Contratos temporários ☐ Outros

QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Especialização ☐ Aperfeiçoamento Profissional ☐ Pós-graduação ☐ Outros ☐ Qual (ais)?

PRÁTICA PROFISSIONAL

1. Qual o papel do assistente social na educação?
2. Quais as referências teóricas que embasam seu exercício profissional? Por que?
3. Quais as legislações que você considera mais importantes no seu exercício profissional? Justifique sua resposta:
4. Como você caracteriza o exercício profissional no seu campo de intervenção profissional (atividades desenvolvidas/cotidiano profissional/objetivos/finalidades)?
5. Como se estabelece a relação família/comunidade/educação no exercício profissional?
6. Quais as demandas apresentadas ao Serviço Social pelo usuário e pela instituição?
7. Você compreende que essas demandas são específicas do Serviço Social? Justifique:
8. As demandas são espontâneas ou encaminhadas? Quem as encaminha?
9. Quais as dificuldades para o atendimento das demandas?
10. O Serviço Social possui um projeto específico na entidade?(S) (N)
 10.1 – Individual ☐ 10.2 – Em equipe ☐ 10.3 – Está registrado ☐ Sim (Não)
11. Trabalha em equipe? (S) (N)
 11.1 – Com quem? _____

12. Quais os instrumentos e estratégias utilizados no seu cotidiano profissional?

13. Como se dá a relação com os demais profissionais da entidade?

14. A prática escolar é interdisciplinar ou multiprofissional? Justifique:

AVALIAÇÃO

1. A sua prática atende ao que os usuários demandam da sua ação profissional? Justifique sua resposta:

2. Você vê importância em periodicamente analisar o desenvolvimento de sua prática? Justifique a resposta:

3. Você tem alcançado os objetivos a que se propõe no(s) seu(s) projeto(s)? Em que sentido?

4. Quais são as principais Contribuições e Entraves do exercício profissional no campo da Educação?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL****Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

O senhor(a) está sendo convidado para participar da pesquisa “**O Exercício Profissional do Assistente Social na Educação no município de São José/SC**” cujo objetivo geral é conhecer o exercício deste profissional no campo da Educação. A pesquisa servirá de subsídio à elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso de Serviço Social da UFSC.

O senhor (a) foi selecionado (a) e sua participação não é obrigatória. A qualquer momento poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o entrevistador ou com a instituição. A pesquisadora assume o compromisso de utilizar os dados e o material coletado somente para a pesquisa, mantendo o sigilo das informações cedidas, o entrevistado não será, de maneira alguma, identificado.

Declaro que obtive todas as informações necessárias e que concordo de livre e espontânea vontade em participar da pesquisa.

Entrevistado (a)

Endereço da pesquisadora: R: Inocêncio Chaves de Souza, 160 – Barra do Aririú. Palhoça – SC. CEP: 88134390 – Fone: (48)32836592

Patrícia Chaves de Souza

Profª orientadora: Drª Vânia Maria Manfro
Fone: (48)99239928

Vânia Maria Manfro

São José, _____ de _____ de 2008.